

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra germanistiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Umělecko-naučná literatura ve výuce němčiny jako cizího jazyka na 1. stupni  
základních škol na příkladu práce s knížkou Miroslava Šaška *To je Mnichov /  
München*

Non-fiction literature in teaching German as foreign language in elementary  
schools on the example of working with Miroslav Sasek's book *To je  
Mnichov / München*

Anna Dvořáková

Vedoucí práce: PhDr. Tamara Bučková, Ph. D.

Studijní program: Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro I. stupeň ZŠ

2020

Odevzdáním této diplomové práce na téma Umělecko-naučná literatura ve výuce němčiny jako cizího jazyka na 1. stupni základních škol na příkladu práce s knížkou Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 3. 5. 2020

Za ochotu a odbornou pomoc při psaní diplomové práce děkuji své vedoucí práce, paní PhDr. Tamaře Bučkové, Ph. D. a paní Christiane Poimer, Mag. phil. Ráda bych na tomto místě poděkovala také svým rodičům a sestře Alžbětě, kteří mě podporovali nejen po dobu psaní diplomové práce, ale i během mého celého studia. Za podporu děkuji také kamarádům Aničce a Tomášovi.

## ABSTRAKT

Předkládaná diplomová práce se zabývá využitím uměleckonaučné literatury, konkrétně obrázkového průvodce s názvem *To je Mnichov / München* od Miroslava Šaška ve výuce němčiny jako cizího jazyka na prvním stupni základních škol. Práce se skládá ze tří hlavních kapitol, z nichž jsou první dvě orientovány teoreticky, a třetí směřuje do školní praxe. První kapitola pojednává o obecném kontextu zkoumané problematiky a zaměřuje se na postavení němčiny. Pozornost je mj. věnována komunikačnímu aspektu, aspektu vyučování gramatiky, aspektu reálií, aspektu literární a interkulturní výchovy při výuce cizího jazyka. Druhá kapitola si klade za cíl upozornit na uměleckonaučnou literaturu jako možný zdroj vědění o zemi cílové kultury. Třetí kapitola přináší aplikaci teoretických poznatků z první části na příkladu autorkou vytvořeného projektu. Vychází z dokumentu ABCD-Thesen vydaného roku 1990 v Lipsku a jejím cílem je prezentovat možné využití uměleckonaučného textu formou projektu. Tuto část je možné využít přímo jako metodický návod pro realizaci projektu *To je Mnichov / München* na prvním stupni základní školy. Diplomová práce je koncipována tak, aby se mohla stát inspirací i pro učitele jiných cizích jazyků, neboť knížka *München* je součástí širší ediční řady vydávané kromě češtiny např. anglicky (*This is London*) nebo francouzsky (*Paris*).

## KLÍČOVÁ SLOVA

Miroslav Šásek *To je Mnichov*, uměleckonaučná literatura, reálie, 1. stupeň ZŠ, výuka němčiny jako cizího jazyka

## ABSTRACT

This diploma thesis deals with the use of non-fiction literature, specifically a visual guide titled *To je Mnichov / München* by Miroslav Sasek in teaching German as foreign language in primary schools. It consists of three parts, the first two being theoretical and the third one being practice-oriented. The first chapter delves into the general context of the issue and focuses on the position of the German language. It tackles four main aspects of teaching foreign language: the language as a communication medium, teaching grammar, uncovering culture and history and serving the general purpose of literary and intercultural education. The second chapter further follows the goal of seeing non-fiction literature as a potential source of knowledge and information about the country in focus. The third chapter presents an application of this theory, developed by the author of this thesis. The methodological approach is based on a document titled *ABCD-Thesen* published in 1990 in Leipzig which introduces the potential in using non-fiction literature in the form of projects. The last section of the thesis can also be used as a direct methodological manual for executing the project *To je Mnichov / München* in primary schools. Furthermore, this thesis can also be used as a basis for teachers of other foreign languages as the book *München* is a part of a broader series publishing books not only in Czech, but also, for example, in English (*This is London*) and French (*Paris*).

## KEYWORDS

Miroslav Sasek *To je Mnichov*, non-fiction literature, cultural studies, primary school, German as foreign language

## Obsah

Úvod .....	7
1 Výuka němčiny jako cizího jazyka na prvním stupni ZŠ.....	10
1.1 Cizí jazyk na prvním stupni základních škol .....	11
1.1.1 Postavení němčiny .....	17
1.2 Obecné rysy vyučování cizích jazyků u žáků na prvním stupni ZŠ .....	18
1.2.1 Komunikační aspekt .....	19
1.2.2 Aspekt vyučování gramatiky .....	21
1.2.3 Aspekt reálií.....	22
1.2.4 Aspekt literatury .....	25
1.2.5 Interkulturní aspekt.....	30
1.2.6 Kulturně-historická specifika výuky němčiny.....	32
2 Výuka reálií v propojení s literární výchovou .....	33
2.1 Literární učení: učení se literatuře (prohlubování čtenářské a sekundárně i literární kompetence) + učení se literaturou (osvojování reálií) .....	34
2.2 Uměleckonaučná literatura: zdroj vědění postavený na základě provázání verbálního a obrazového narativu .....	35
2.3 Miroslav Šašek: „To je Mnichov“ .....	38
2.3.1 Miroslav Šašek .....	40
2.3.2 „To je ...“ .....	42
2.3.3 <i>To je Mnichov a München</i> .....	45
3 Představení a didaktická adaptace knihy Miroslava Šaška <i>To je Mnichov / München</i> .....	46
3.1 Bližší představení knihy Miroslava Šaška <i>To je Mnichov / München</i> .....	46
3.2 Didaktická adaptace se zaměřením na výuku reálií a projektovou výuku (kognitivní a/vs. zážitkové učení).....	50

3.2.1	Úvodní setkání: seznámení s tématem projektu – „Das Paket aus Deutschland“ .....	52
3.2.2	II. setkání: seznámení s knihami <i>To je Mnichov</i> a <i>München</i> – Das Buch: <i>München / To je Mnichov</i> .....	56
3.2.3	III. setkání: seznámení s životem Miroslava Šaška – „Miroslav Šašek“ .....	58
3.2.4	IV. setkání: práce s knihou – <i>München</i> (1) .....	60
3.2.5	V. setkání: práce s knihou – <i>München</i> (2) .....	62
3.2.6	VI. setkání: práce s knihou – <i>München</i> (3) .....	63
3.2.7	VII. setkání: práce s knihou – <i>München</i> (4) .....	64
3.2.8	VIII. setkání: po Mnichově s Miroslavem Šaškem (výlet do Mnichova) .....	65
3.2.9	IX.-X. setkání: ozvěny výletu s Miroslavem Šaškem .....	66
	Závěr .....	69
	Resümee .....	71
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	74
	Seznam příloh .....	i

## Úvod

Tato diplomová práce by pravděpodobně nikdy nevznikla, kdybych před více jak 18 lety, nebyla přijata do třetí třídy na ZŠ Brána jazyků a nezačala se učit první cizí jazyk – němčinu. I proto bych na úvod ráda shrnula, jak jsem se já sama dostala k němčině a jak mě němčina dovedla tam, kde jsem dnes.

Zásluhou nejen mojí, ale i učitelů a hlavně rodičů, kteří mě ve studiu němčiny vždy velmi podporovali, jsem se po pěti letech výuky němčiny na ZŠ Brána jazyků rozhodla v osmém ročníku nastoupit na Rakouské gymnázium v Praze. Na gymnáziu jsem svůj vztah k němčině ještě prohloubila, protože jsem se dostala do kontaktu s rodilými mluvčími a formou školních výletů a zájezdů měla možnost cestovat po Rakousku, seznámit se s každodenním životem v této zemi a zároveň i lépe poznat jejich kulturu. Po střední škole jsem hledala obor, kde bych mohla skloubit svůj zájem o učitelství a zároveň se nemusela nadobro vzdát němčiny, ke které jsem si už za celou dobu studia vytvořila silný vztah. Obor Učitelství pro první stupeň ZŠ se specializací německý jazyk na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy se proto zdál být správnou volbou.

Nyní mám za sebou pětileté vysokoškolské studium, kdy jsem se mohla věnovat dalšímu osvojování jazyka a hlavně se na výuku němčiny podívat zase z jiného pohledu, z pohledu učitele. Alespoň část zkušeností, které jsem za dobu studia nasbírala nejen v rámci výuky na fakultě, ale i během praxí, jazykových kurzů a jiných akcí, bych ráda prezentovala prostřednictvím této diplomové práce. Stejně jako při rozhodování před přijímacími zkouškami na vysokou školu, jsem i teď v závěru studia považovala za samozřejmé, že bude němčina součástí mé diplomové práce.

V diplomové práci jsem se chtěla zabývat tématy, která mě již dříve během studia zaujala a kterým bych se ráda věnovala i po mém nástupu do praxe. Mezi hlavní témata, ze kterých v této práci vycházím, patří dětská literatura, projektová výuka a také podpora vztahu žáků k cizímu jazyku.

Protože jsem studovala obor Učitelství pro první stupeň ZŠ se specializací na německý jazyk, zaměřila jsem se na výuku cizího jazyka žáků prvního stupně ZŠ. Při psaní



této diplomové práce jsem zjistila, že právě tématu výuky německého jazyka na prvním stupni ZŠ je v odborné i didaktické literatuře věnováno mnohem méně pozornosti než třeba výuce anglického jazyka a nebo výuce cizích jazyků na vyšším stupni škol. Právě proto bych ráda svojí prací alespoň trochu podpořila snahy všech, kteří se výuce němčiny s žáky prvního stupně ZŠ věnují. Byla jsem svědkem několika takových úspěšných snah a myslím si, že každý takový další krok k rozšiřování povědomí o výuce němčiny už od prvního stupně ZŠ se počítá, a je třeba, aby se do ní zapojilo co největší množství nadšenců.

Diplomovou práci jsem rozdělila do tří hlavních kapitol. První dvě kapitoly se věnují teoretickým poznatkům o výuce cizího jazyka, především samozřejmě němčiny, a zaměřují se hlavně na výuku na prvním stupni ZŠ. V kapitole o obecných rysech výuky cizího jazyka popisují i hlavní aspekty vyučování: komunikační aspekt, aspekt vyučování gramatiky, aspekt reálií, aspekt literatury a interkulturní aspekt. Teoretickým základem pro moji práci s knihou Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* jsou témata týkající se uměleckonaučné literatury a jejímu propojení s výukou reálií v hodinách němčiny na prvním stupni ZŠ.

V rámci celé diplomové práce se také vyjadřuji, k podle mě velmi důležité stránce výuky cizího jazyka, a sice ke vztahu žáků k cizímu jazyku a k jejich motivaci učit se cizí jazyk. To je totiž podle mě důležitým východiskem pro efektivní a smysluplnou výuku cizího jazyka.

Ve třetí kapitole aplikuji teoretické poznatky z předchozích dvou kapitol diplomové práce na příkladu využití knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* ve výuce němčiny na prvním stupni ZŠ. Didaktické zpracování knihy probíhá formou projektu s názvem *To je Mnichov / München*. Projekt je rozpracován do deseti setkání a obsahuje podrobný popis všech aktivit, pracovní listy a další materiály, které může učitel cizího jazyka využít. Významnou součástí projektu je i výlet do Mnichova, který je pro žáky nezbytný, pokud mají získat i vlastní přímou zkušenost s cizí kulturou a propojit si školní poznatky s reálným životem. Výstupem celého projektu je vytvoření „interaktivní mapy“ Mnichova, která obsahuje materiály a prezentuje získané dovednosti a vědomosti žáků, které v průběhu projektu získali. Na závěr celého projektu doporučuji uspořádat setkání s rodiči, případně s žáky ostatních tříd na škole. Považuji za důležité dát žákům možnost

představit svůj projekt a prezentovat výsledky své práce před širším publikem. Představení celého projektu i mimo třídu může zároveň vzbudit zájem o studium němčiny u ostatních žáků i rodičů.

Budu ráda, když projekt poslouží nejen učitelům němčiny, ale i učitelům ostatních cizích jazyků nebo i předmětů jako inspirace, protože Miroslav Šašek vydal průvodce po mnoha dalších městech a zemích a většina z nich se dá na trhu sehnat i v několika jazykových variantách, a proto je jejich potenciál pro výuku obrovský.

# 1 Výuka němčiny jako cizího jazyka na prvním stupni ZŠ

Nacházíme se v multikulturní době která je postavena na komunikaci a spolupráci mnoha národností a kultur z celého světa. Tato komunikace a spolupráce by ovšem nemohla nikdy fungovat, pokud by mezi jednotlivými účastníky stála jazyková bariéra, která by jim v diskuzích bránila prosazovat své názory a zároveň rozumět názorům ostatních partnerů. Proto dnes výuka cizím jazykům patří nejen na školách k zásadním tématům ve společnosti.

Co se Evropské unie týče, je výuka jazyků na školách v dnešní době již samozřejmostí. Ukazují to například data získané Eurostatem o výuce cizích jazyků na nižších středních školách (což u nás odpovídá výuce na druhém stupni základních škol). Podle průzkumu z roku 2017 se v Evropské unii na nižších středních školách učilo v roce 2015 celkem 98,6 % všech žáků alespoň jeden cizí jazyk a 58,8 % žáků se dokonce učilo dva nebo více cizích jazyků. Nejpopulárnějším jazykem byla angličtina, kterou se učilo 97,3 % žáků, na druhém místě se umístila francouzština, kterou se učilo 33,8 % žáků a třetí místo obsadila němčina, kterou se učilo 23,1 % žáků. Jako druhý cizí jazyk si žáci v EU volí nejčastěji francouzštinu nebo němčinu.<sup>1</sup>

Z těchto údajů vyplývá, že k výuce anglického jazyka se během svého studia dostane nejen na českých školách naprostá většina žáků. Na rozdíl od němčiny, která je v České republice vyučována nejčastěji až jako druhý cizí jazyk. To má myslím za následek, že ji po ukončení studia aktivně nevyužívá tak vysoké procento žáků, jak bychom si přáli. Jsem totiž toho názoru, že žák, který si jako svůj první cizí jazyk volí angličtinu už ztrácí motivaci pro osvojení dalšího cizího jazyka. Při studiu druhého jazyka již nedosahuje žák takové úrovně, jako u jazyka prvního, a proto ho po ukončení základní školy nepoužívá a většinou ho, až na výjimky, brzy zapomene úplně. V dalším životě si totiž vystačí s angličtinou. Stejně samozřejmý, jako výuka angličtiny na školách, je pak i požadavek znalosti anglického jazyka na většině pracovních pozic.

---

<sup>1</sup>European Commission. [online]. Dostupné z WWW:<<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7879483/3-23022017-AP-EN.pdf/80715559-72ba-4c19-b341-7ddb42dd61a6>> [cit. 14. 3. 2020]

Nabízí se však otázka, zda země, která má nejdelší část státní hranice se státy s úředním jazykem němčinou a která má s těmito státy také nejbližší historické propojení, má podporovat jako výhradní volbu prvního cizího jazyka pouze angličtinu? Angličtina je bezesporu lingua franca, ale opravdu jazykem, se kterým si jako jediným vystačíme, který je pro naše vztahy v rámci EU zásadní a zda je hlavně nám občanům České republiky také nejbližší? Kromě Prahy, kde sídlí velké mezinárodní společnosti, které mohou vyžadovat od svých zaměstnanců i německý jazyk, je ovládání němčiny velkou výhodou ve většině turistických oblastí, a to nejenom v těch, které leží poblíž Německa a Rakouska. V České republice tvoří německy hovořící turisté velkou část návštěvníků. Další oblasti, kde se někteří zaměstnanci neobejdou bez znalosti němčiny jsou pak města, kde sídlí velké firmy, třeba jako Škoda auto v Mladé Boleslavi. V neposlední řadě tráví mnoho Čechů naopak své dovolené právě v sousedních zemích jako je Německo a Rakousko. Cílem jejich cest nejsou jen vysokohorské oblasti nebo oblasti jezer a přímořská letoviska, ale i místa spojená s kulturním životem. Příkladem takových míst můžou být v Německu Drážďany, Lipsko, Berlín, Míšeň, Výmar, Řezno nebo Mnichov a v Rakousku Vídeň, Salcburk a Linec. Všude na těchto cestách využijí němčinu také lépe než angličtinu.

Z uvedených důvodů myslím jasně vyplývá, že němčina má v naší společnosti velmi důležité místo a její znalost může otevírat zajímavé příležitosti nejen v pracovních, ale i volnočasových aktivitách. Proto je úkolem všech učitelů němčiny, aby dokázali tyto příležitosti žákům ukázat a hlavně žáky pro jazyk nadchnout a pomohli jim k jazyku vybudovat si silný vztah, který je bude motivovat v dalším učení a poznávání, které neskončí spolu se studiem. A samozřejmě čím dříve se s tímto budováním vztahu začne, tím lépe, tedy klidně už na prvním stupni základní školy.

## **1.1 Cizí jazyk na prvním stupni základních škol**

Cíle a obsahy výuky cizího jazyka vychází v České republice hned z několika dokumentů, mezi které patří Bílá kniha (národní program rozvoje vzdělávání), Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP) a z něho vycházející Školní

vzdělávací program (tvořený každou školou individuálně) a Standardy pro 5. a 9. třídu. Na úrovni školy to jsou dále tematické plány, případně konkrétní učebnice a metodické příručky k nim. Naopak na evropské úrovni charakterizuje výuku cizího jazyka (základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikul, zkoušek a učebnic) Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Kromě definice úrovně ovládání jazyka popisuje tento dokument i co se musí studenti naučit, aby užívali jazyka ke komunikaci, a jaké znalosti a dovednosti musí rozvíjet, aby byli schopni účinně jednat.<sup>2</sup>

Podle Rámcově vzdělávacího programu pro základní vzdělávání je vzdělávací obor Cizí jazyk realizací vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace.<sup>3</sup> Ve výuce na prvním stupni je Cizí jazyk zařazen na prvním stupni povinně do 3.-5. ročníku, ale při zájmu žáků může být vyučován už od prvního ročníku.<sup>4</sup> Žák prvního stupně základní školy (dále jen ZŠ) by měl dosáhnout úrovně ovládání jazyka A1. Porovnat můžeme požadavky této úrovně v již zmiňovaném Společném evropském referenčním rámci a Rámcově vzdělávacím plánu pro základní vzdělávání. Následující tabulka je uspořádána podle čtyř řečových dovedností: čtení s porozuměním, poslech s porozuměním, písemný projev a ústní projev.

---

<sup>2</sup> Společný evropský referenční rámec. [online]. Dostupné z WWW:< <http://msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky> > [cit. 14. 3. 2020]

<sup>3</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> [cit. 14. 3. 2020]

<sup>4</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>.[cit. 14. 3. 2020]

*Tabulka 1: Porovnání požadavků úrovně jazyka A1 v Společném evropském referenčním rámci a v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání*

SPOLEČNÝ EVROPSKÝ REFERENČNÍ RÁMEC <sup>5</sup>	RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ <sup>6</sup>
Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěškách, plakátech nebo v katalogích.	Žák vyhledá potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům. Žák rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu.
Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Žák rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností. Žák rozumí slovům a jednoduchým větám, pokud jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména, pokud má k dispozici vizuální oporu. Žák rozumí jednoduchému poslechovému textu, pokud je pronášen pomalu a zřetelně a má k dispozici vizuální oporu.
Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Žák napíše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života. Žák vyplní osobní údaje do formuláře.
Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé. Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Žák se zapojí do jednoduchých rozhovorů. Žák sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat. Žák odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat a podobné otázky pokládá.

<sup>5</sup> Společný evropský referenční rámec. [online]. Dostupné z WWW:< <http://msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky> > s. 26. [cit. 14. 3. 2020]

<sup>6</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> s. 25-26. [cit. 14. 3. 2020]

V Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání je dále stanoveno učivo pro první stupeň základní školy takto:

**Zvuková a grafická podoba jazyka** – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov

**slovní zásoba** – základní slovní zásoba v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů, práce se slovníkem

**tematické okruhy** – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí

**mluvnice** – základní gramatické struktury a typy vět, jsou-li součástí pamětně osvojeného repertoáru (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění).<sup>7</sup>

Když mluvíme o výuce cizího jazyka na prvním stupni ZŠ, je podle mého názoru zapotřebí zmínit ještě několik jejích odlišností od výuky cizího jazyka na vyšším stupni škol nebo dokonce v mimoškolních kurzech a lekcích. Učitel cizího jazyka na prvním stupni ZŠ se totiž musí potýkat hned s několika faktory, které výrazně ovlivňují jeho práci s žáky a celkově výuku.

Jedním z nich je fakt, že si žáci jazyk, ve kterém je chce učitel vzdělávat, nevybírají sami. Jsem totiž toho názoru, že obzvlášť u výuky cizího jazyka je zásadní přístup a vztah žáka k danému jazyku a jeho motivace se ho učit. Výuka cizího jazyka je velmi složitý a především dlouhodobý proces, který vyžaduje žákovo velké úsilí. Toto úsilí žák pravděpodobně nebude chtít vynakládat, pokud ve výuce cizího jazyka neuvidí sám smysl. U žáků vyššího stupně škol nebo dospělých bývá motivace k výuce cizího jazyka vysoká. Mají už s jazykem nějakou zkušenost, mají například rádi zemi, kde se tímto jazykem hovoří, nebo ví, že jim daná řeč umožní více cestovat, poznávat nové lidi a jejich kulturu. Pro některé může být výuka cizího jazyka zásadní pro naplnění svého pracovního snu, někdo si chce cizí jazyk osvojit proto, aby získal přístup k více zdrojům informací z celého světa. A spousta lidí se cizí jazyk učí proto, že se chtějí umět domluvit s rodinou nebo přáteli, kteří v zahraničí žijí. Všechny tyto důvody a jistě i mnoho dalších vedou k snazšímu osvojování cizího jazyka a hlavně k vytvoření si určitého vztahu k němu, což učiteli může výrazně ulehčit práci ve výuce.

---

<sup>7</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> s. 26. [cit. 14. 3. 2020]

Ve zcela odlišné situaci jsou učitelé na prvním stupni. Ve třídě mají žáky, kteří si daný cizí jazyk ve většině případů sami nevybrali. Za volbou cizího jazyka stáli pravděpodobně jejich rodiče, kteří mají s jazykem svoje vlastní zkušenosti, na základě kterých se rozhodli, co by mohlo být právě pro jejich dítě vhodné, nebo co bude i pro ně samotné jednodušší. A z toho vyplývá velký úkol pro prvostupňové učitele (a netýká se to jen učitelů cizích jazyků). Je totiž potřeba, aby v žácích probudili zájem o daný jazyk. Aby jim dokázali, že osvojení právě tohoto jazyka jim může přinést nejen potěšení, ale i užitek. Velkým úkolem učitelů je, aby pomohli co největšímu počtu žáků vytvořit si k danému jazyku vztah, který je povede k dalšímu vzdělávání a zdokonalování se v tomto jazyce i v době, kdy si ho budou moci volit dobrovolně a z vlastního přesvědčení.

Další rozdíl spatřuji v tom, že žáci na prvním stupni ZŠ ještě nemají dostatečné zkušenosti s fungováním jazyka. Mám konkrétně na mysli třeba situace, kdy učitel potřebuje žákům vysvětlit nějaký gramatický jev. Žáci na prvním stupni ZŠ ještě nemají upevněné pojmy jako jednotné / množné číslo, podstatná jména, minulý čas, předložky atd. a je na učiteli, aby si učitel při výuce poradil i bez těchto pojmů a dokázal je opsat jazykem, který je žákům bližší. Výjimkou dnes není výuka cizího jazyka i v mateřských školách a v první třídě základních škol, kde musí učitel zároveň pracovat tak, aby se obešel bez čtení a psaní, které v té době ještě většina žáků neovládá. To na učitele klade další požadavky při přípravě materiálů na výuku a na formu zpracování učiva, které chce žákům ve výuce prezentovat.

Z předchozího odstavce také vyplývá, že učitel cizího jazyka na prvním stupni ZŠ musí mít také dobrý přehled o pomůckách a materiálech do výuky, které mu umožní s žáky v hodinách cizího jazyka pracovat zábavnou a různorodou formou, využívat například písničky, básničky nebo dramatické scénky. Zároveň by neměl zapomínat, že musí mít na každou hodinu připravenou i nějakou pohybovou aktivitu, která je nutná pro udržení pozornosti žáků. Všechny zmiňované činnosti mají u žáků ještě větší úspěch, když se do nich zapojuje i sám učitel, proto je určitě výhodou, když má učitel k těmto aktivitám blízko a dokáže se vžít i do role zpěváka nebo herce.

Obzvlášť při výuce cizích jazyků na prvním stupni ZŠ se učitelé neobejdou bez velkého množství pomůcek. Josef Hendrich vidí význam v pomůckách proto, že:



...umocňují účinnost pedagogického procesu z hlediska žákova soustředění, vnímání a chápání dotyčného učiva právě díky zvýrazněné názornosti učitelova výkladu i procvičování jevů i všech ostatních činností směřujících k dosažení cíle vyučování cizímu jazyku. Kromě toho mají – jak jsme již zdůraznili – značné účinky motivační a aktivizační.<sup>8</sup>

Základní pomůckou pro výuku cizích jazyků zůstávají stejně jako dříve učebnice. Ale na rozdíl od dřívějších učebnic mají dnes i elektronickou podobu, kterou školy využívají při výuce na interaktivních tabulích. Většina učebnic má k sobě ještě pracovní sešit, ve kterém si žáci procvičují a upevňují získané vědomosti. Učitelé mají kromě učebnice pro výuku cizího jazyka ještě metodiku, video nahrávky a audio nahrávky. Pracovní sešity žáků obsahují často CD-ROM popřípadě přihlašovací údaje na webové stránky nakladatelství s interaktivním programem na procvičování a upevňování učiva. Tato forma procvičování cizího jazyka je u žáků velmi oblíbená, protože bývá dobře graficky zpracována a připomíná žákům hru.

Pomůckou, která by měla být vždy přítomna v každé hodině cizího jazyka je překladový slovník. Dovednost práce se slovníkem učíme už od začátku výuky cizího jazyka. Žáci by měli ve slovníku umět nejen vyhledávat, ale hlavně ho při výuce cizího jazyka přirozeně používat. S ohledem na dnešní moderní technologie by měl učitel zařazovat do výuky i práci s internetovými slovníky, případně slovníky v mobilních aplikacích, se kterými žáci přicházejí do kontaktu nejčastěji. Elektronické slovníky také usnadňují naplnění požadavku, aby měl každý žák svůj vlastní slovník k dispozici po celou dobu výuky.

Další pomůckou, která je žákům oporou obzvlášť v začátcích studia cizího jazyka, jsou přehledné tabule s gramatickými jevy, které jsou umístěny na zdech jazykové učebny. Tyto přehledy gramatických jevů mohou být vydané nakladatelstvími, která vydávají učebnice a nebo si je můžou žáci sami vytvářet. Ve zmenšeném formátu jsou tyto gramatické přehledy oporou nejen žákům se specifickými poruchami učení a chování, ale i ostatním žákům na začátku studia cizího jazyka.

U žáků oblíbené jsou také nástěnné mapy zemí, kde se cizím jazykem hovoří. Žáci si na mapách mohou nacházet místa, která navštívili, čímž dochází k neformálnímu

---

<sup>8</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 395.

propojení učiva a osobní zkušenosti žáků. Učitel zároveň může na mapách ukazovat místa, která se objevují v učebnicích nebo i jiných textech, které učitel využívá při výuce.

Vzhledem k tomu, že při výuce na prvním stupni ZŠ využívá učitel, nejen v jazykové výuce, velké množství pomůcek, je výhodou, pokud výuka cizího jazyka probíhá vždy ve stejné učebně – jazykové učebně. V jazykové učebně se mohou vystavovat i projekty žáků, které se k výuce cizího jazyka vztahují. Jsou tak zpřístupněné i žákům ostatních tříd, a slouží tak jako motivace pro ně.

### 1.1.1 Postavení němčiny

Jak již bylo uvedeno výše, v naprosté většině škol v České republice si žáci volí jako svůj první cizí jazyk na prvním stupni angličtinu. Z dat statistické ročenky MŠMT vyplývá, že v tomto školním roce 2019/2020 se angličtinu jako svůj první cizí jazyk učí celkem 825 544 žáků základních škol. Naopak němčinu, jako svůj první cizí jazyk se v tomto školním roce učí jen 7052 žáků všech základních škol. Za němčinou, co se počtu žáků, kteří mají daný jazyk jako svůj první cizí jazyk týče, stojí ještě francouzština, kterou se učí 323 žáků a italština, kterou se učí 103 žáků.<sup>9</sup>

Za nízkým počtem žáků, kteří se učí němčinu jako svůj první cizí jazyk, pravděpodobně stojí hned několik faktorů, několik z nich jsem již zmiňovala výše. Ale jeden z nich právě úzce souvisí i s touto statistikou. Jde o fakt, že první cizí jazyk žákům na prvním stupni ZŠ vybírají jejich rodiče, kteří se většinou rozhodují podle své vlastní zkušenosti a kteří mají sami vztah k jazyku, který svým dětem zvolí. A pokud ze statistiky vidíme, jak malé množství žáků (budoucích rodičů) má teď příležitost získat si pozitivní vztah k němčině, je pravděpodobné, že i počet dětí, kterým tito budoucí rodiče zvolí někdy za 30 let němčinu jako první cizí jazyk, bude opět málo. Je proto podle mě důležité podporovat školy, které nabízejí výuku němčiny už od prvního stupně. Pomoci jim vybudovat si prestiž a dobrou pověst, která by mohla přilákat i rodiče, kteří třeba sami

---

<sup>9</sup> Statistická ročenka školství. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>> [cit. 17. 3. 2020]

k němčině vztah nemají, ale ve škole můžou spatřovat potenciál pro své děti, a tím jim dát šanci si vztah k němčině vybudovat a pomoci tak němčinu zase více prosadit.

K dnešnímu datu se výuka německého jazyka od první třídy realizuje například na: Základní škole německé školy v Praze, Základní škole německo-českého porozumění, Základní škole Kladská nebo na Základní škole k Milíčovu.<sup>10</sup> Seznam škol, kde se vyučuje němčina od třetího ročníku je už delší.

Kromě zmiňovaných škol, kde je němčina součástí výuky je určitě důležité zaměřit pozornost také na možnosti využití velkého zájmu rodičů o volnočasové aktivity žáků jako jsou kroužky a kurzy po vyučování. Fakt, že je němčina pro žáky na prvním stupni ZŠ často nedostupná v rámci výuky, neznamená, že by se žák nemohl němčinu učit a získávat si k ní vztah ve svém volném čase. Mezi takové projekty patří například nově otevřený Kinderklub pořádaný Goethe institutem v Praze, který vytváří program pro děti od 4 do 9 let. Propracovanou výuku němčiny, postavenou na vlastních metodách nabízí i jazyková škola Rolino. Širokou nabídku kurzů němčiny pro děti nabízí také ostatní jazykové školy v době prázdnin formou příměstských táborů nebo letních pobytů s výukou jazyků.

Společným znakem těchto snah o výuku němčiny žáků prvního stupně ZŠ je individuální výroba pracovních listů, pomůcek a dalších materiálů. Tyto materiály vznikají často uzpůsobením výukových materiálů pro vyšší stupeň, popřípadě využitím knih určených žákům prvního stupně nebo i předškolákům z německy mluvících zemí. I v tomto ohledu by si tito učitelé zasloužili větší podporu.

## **1.2 Obecné rysy vyučování cizích jazyků u žáků na prvním stupni ZŠ**

Josef Hendrich vymezuje obsah vyučování cizím jazykům jako:

...soustavu činností a postupů, které zajišťují rozvoj komunikativních dovedností a formování světonázorových, morálních a volních vlastností žáka na základě postupného vědomého osvojování jazykových prostředků, tj. výslovnosti, slovní zásoby a gramatiky, jakož i grafické podoby jazyka, to vše ve vztahu k vybraným komunikativním situacím, jejichž řešení zároveň vyžaduje zvládnutí

---

<sup>10</sup> Goethe-Institut Tschechien. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.goethe.de/ins/cz/cs/m/spr/unt/kum/dfk/kus.html>> [cit. 17. 3. 2020]

specifických úkolů a jazykových funkcí, jakož i v zeměvědných informací a dalších poznatků z oblasti techniky a umění.<sup>11</sup>

Cíle a obsahy výuky cizího jazyka pro výuku cizího jazyka na prvním stupni ZŠ stanovuje Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání, který je rozděluje do dvou období: 1. období (1.-3. třída) a 2. období (4.-5. třída).<sup>12</sup>

V následujících kapitolách jsem vycházela z knih a materiálů pro výuku cizích jazyků, které nebyly zaměřeny přímo na výuku cizího jazyka na prvním stupni ZŠ. Vybírala jsem z nich tedy hlavně ta témata, která se věnovala počátečnímu osvojování cizího jazyka, případně jinak souvisela s výukou cizího jazyka na úrovni, které mohou žáci prvního stupně dosahovat. Často jsem čerpala z vlastní zkušenosti, případně ze zkušenosti učitelů němčiny, se kterými jsem se setkala. Kromě teoretických textů jsem do kapitol zařadila i praktické ukázky konkrétních metod, pomůcek, aktivit, nápadů apod., které mohou být vhodné pro rozvoj v dané oblasti. Nicméně hlavním úkolem učitelů cizího jazyka na prvním stupni podle mě je, aby žáky pro cizí jazyk dokázali získat a nezkazili hned v počátku žákovu přirozenou touhu po poznání a objevování něčeho nového, což pro ně cizí jazyk bezesporu je.

Nejpodrobněji se věnuji aspektu reálií a aspektu literatury, které jsou zásadní pro zaměření mé práce na knihu Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*. Zároveň je podle mě jejich obsah nejméně rozpracován v metodikách učebnic pro první stupeň ZŠ, protože ani reálie, ani literatura nejsou podle RVP přímo součástí očekávaných výstupů výuky cizího jazyka na prvním stupni ZŠ.

### 1.2.1 Komunikační aspekt

Jedním z cílů výuky cizích jazyků je komunikační cíl. „*Komunikačním cílem při vyučování cizím jazykům se rozumí takové osvojení cizího jazyka, aby mohl sloužit jako*

---

<sup>11</sup> HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. SPN. Praha 1993, s. 107.

<sup>12</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> [cit. 18. 3. 2020]

*nástroj dorozumívání (prostředek komunikace).*“<sup>13</sup> Tento cíl je v dnešní době naplňován i pravděpodobně nejrozšířenějším metodologickým východiskem, přístupem k jazyku samotnému i ke způsobu výuce - komunikativním přístupem.<sup>14</sup> „*V rámci komunikačního principu se otevírá širší perspektiva pohledu na jazyk, který už není chápán jen ve smyslu výčtu jednotlivých struktur (gramatika, slovní zásoba), ale zejména ve smyslu funkcí, které jazyk plní.*“<sup>15</sup> Ke komunikačnímu přístupu se řadí také organizace výuky a zadávání instrukcí v cílovém jazyce, které vytváří příležitosti pro reálnou komunikaci.<sup>16</sup>

Komunikace v cílovém jazyce může probíhat už od prvních hodin výuky. Učitel by si měl stanovit několik frází v cizím jazyce, které bude pravidelně v hodině používat. Žáci si tak na ně postupně zvyknou a začnou je sami používat. Obzvlášť na začátku by tyto fráze měla doprovázet i gesta (pantomima), která by žákům ulehčila porozumění.

Důležitost komunikace v cizím jazyce si už v dnešní době velmi dobře uvědomujeme. Je nezbytné, aby se žáci již během studia připravovali na komunikaci v cizím jazyce v reálném životě. Kromě nabývání této dovednosti v průběhu vyučovacích hodin – nápodobou reálných situací, je vhodné žáky konfrontovat i s opravdovým prostředím, kde se s komunikací s rodilými mluvčími setkají ještě za podpory svých učitelů a spolužáků. Takovou příležitostí mohou být výlety do zahraničí, kde si žáci mohou vyzkoušet komunikaci na téma: nakupování, dotaz na cestu, ubytování apod. Neformální komunikaci si mohou vyzkoušet formou rozhovoru s vrstevníky, která nemusí probíhat nutně osobní formou, ale i přes různá média.

Komunikaci mohou žáci rozvíjet například v jazykových laboratořích. Jazyková laboratoř umožňuje propojit učitele s žáky, nebo žáky mezi sebou přes sluchátka a mikrofon. Žáci tak mohou pracovat individuálně podle svých potřeb, případně vést rozhovory mimo zraky ostatních spolužáků. Učitel se může prostřednictvím této techniky

---

<sup>13</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 89.

<sup>14</sup> Rozvoj výuky cizích jazyků, Národní ústav pro vzdělávání. Národní ústav pro vzdělávání [online]. Copyright © 2001 Dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/p-kap/rozvoj-vyuky-cizich-jazyku>> [cit. 20. 3. 2020]

<sup>15</sup> Komunikační přístup ve výuce cizích jazyků: záležitost politických dokumentů či reálné praxe?. [online] Dostupné z WWW:<<http://core.ac.uk/download/pdf/51296433.pdf>> [cit. 20. 3. 2020]

<sup>16</sup> Komunikační přístup ve výuce cizích jazyků: záležitost politických dokumentů či reálné praxe?. [online] Dostupné z WWW:<<http://core.ac.uk/download/pdf/51296433.pdf>> [cit. 20. 3. 2020]

také k jednotlivým diskuzím připojovat a podávat žákům zpětnou vazbu, popřípadě rozhovor pro další rozbor i nahrávat. Jednodušší variantou může být v dnešní době i nahrávání na diktafon, případně kameru, které jsou dnes běžnou součástí chytrých telefonů nebo tabletů a žáci s nim umí bez problému pracovat. Práce s těmito technologiemi žáky motivuje, protože je napříč všemi věkovými kategoriemi všeobecně oblíbená.

### 1.2.2 Aspekt vyučování gramatiky

Spolu se slovní zásobou, ortografií, fonetikou a grafikou patří gramatika k jazykovým prostředkům, které jsou základem k naplnění řečových dovedností: receptivních - čtení s porozuměním, poslech s porozuměním; a produktivních - písemný projev a ústní projev. „*Předmětem gramatiky jako jazykovědné disciplíny je studium struktury slova a struktury věty. Tomu odpovídá i tradiční dělení gramatiky na morfologii (tvarosloví) a syntax (skladbu).*“<sup>17</sup> Didaktická odborná literatura rozlišuje dva druhy gramatiky: gramatiku vědeckou a gramatiku pedagogickou, které se od sebe liší cílem svého zaměření. Zatímco gramatika vědecká je velmi podrobná a přesná a vzhledem ke kvantitě a kvalitě faktů, jež obsahuje není vhodná pro potřeby výchovně vzdělávacího procesu zaměřeného na vyučování cizímu jazyku, gramatika pedagogická (nebo také školní či didaktická) je naopak gramatika upravená s ohledem na cíl, věk žáků, na jejich schopnosti a typ studia.<sup>18</sup>

Funkcí školní mluvnice tedy je, zpřístupnit žákovi v ucelené, systematické, avšak zjednodušené a přehledné podobě sumu gramatických jevů a pravidel, jež jsou potřebné pro komunikaci v příslušném jazyce a jež představují jednotící normu, která usnadňuje dorozumění všem uživatelům daného jazyka.<sup>19</sup>

Ve výuce cizích jazyků musíme brát ohled nejen na žákovo produktivní ovládání gramatiky daného jazyka, kdy má gramatika funkci kódovací, ale i na ovládání gramatiky receptivní, kdy žák naopak při poslechu nebo čtení gramatikou dekoduje. Přičemž rozsah receptivních znalostí gramatiky by měl být vždy větší než rozsah produktivních znalostí,

---

<sup>17</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 143.

<sup>18</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>19</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 144.

protože při poslechu nebo čtení žák přijímá (dekóduje) sdělení jiné osoby, jejíž znalosti gramatických prostředků mohou být rozsáhlejší, než jeho.<sup>20</sup>

Výběr gramatického učiva se řídí kurikulárními dokumenty. Další funkční výběr dělají autoři učebnic. Gramatika je v učebnicích uspořádána cyklicky, nabaluje se a pak teprve následuje systematizace. Gramatické jevy si může žák osvojovat buď uvědoměle, kdy jev používá podle pravidla, které se nejprve naučil anebo neuvědoměle, kdy gramatický jev používá bez znalosti pravidla.<sup>21</sup>

### 1.2.3 Aspekt reálií

Poprvé u nás byly reálie v hodinách cizího jazyka teoreticky popsány až Josefem Hendrichem v Didaktice cizích jazyků v roce 1988. Josef Hendrich obsah reálií ve výuce cizího jazyka popisuje takto:

Reálie zahrnují poznatky týkající se zeměpisu dané jazykové oblasti, jejího historického vývoje (dějin), jejích hospodářských, politických, sociálních podmínek, její literatury, umění, vědy a techniky i dalších okruhů tvořících kulturu příslušné cizí země a jejího národa či národů. Obsahují tedy fakta (skutečnosti, reálie) charakterizující příslušnou jazykovou oblast v naší současnosti s přihlédnutím k její minulosti i k jejím aktuálním vývojovým tendencím.<sup>22</sup>

Důležité je podle něj také rozlišovat především mezi učivem, které je určeno pro učebnice nebo obdobné studijní materiály a jehož náplň má mít obecnější a trvalejší platnost na straně jedné, a učivem aktualizacího charakteru, jehož obsah svou konkrétností by měl být spíše zajímavou ilustrací obecnějších poznatků, na straně druhé.<sup>23</sup>

Reálie se v Rámcově vzdělávacím programu pro základní školy objevují v učivu cizího jazyka až na druhém stupni<sup>24</sup>, ale jejich přítomnost je i přesto zřejmá již v učebnicích pro začátečníky. S reáliemi se v nich většinou žáci setkávají prostřednictvím hlavního hrdiny učebnice, který je seznamuje s městem či zemí, odkud pochází. Ve vyšších

---

<sup>20</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>21</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>22</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 115.

<sup>23</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>24</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> [cit. 21. 3. 2020]

ročnících jsou reálie propojovány s tématy jako: cestování, plánování cesty do zahraničí, svátky a tradice.

Učitel, který chce do svých hodin německého jazyka zařadit výuku reálií se může stejně jako já v mém projektu o knize Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* inspirovat v dokumentu ABCD-Thesen, který určuje roli reálií ve výuce. Za počátek vzniku těchto tezí můžeme považovat setkání učitelů němčiny v Mnichově v roce 1988. K jejich formulaci došlo v roce 1990 v Lipsku, kde se sešli zástupci Svazu učitelů němčiny z Rakouska (A), NSR (B), Švýcarska (C) a NDR (D). Teze byly vytvořeny pro budoucí učitele a pro jejich další vzdělávání, pro metodiky reálií a pro autory učebnic. Jejich úkolem je rozvíjení spolupráce v oblasti výuky reálií v německy mluvících zemích. V úvodu ABCD-Thesen je definice reálií a dalších dvanáct tezí je rozděleno do tří okruhů<sup>25</sup>

1. Všeobecné teze
2. Didakticko-metodické teze
3. Možnosti kooperace

Při tvorbě projektu jsem vycházela především z druhého okruhu: Didakticko-metodických tezí. Na tomto místě bych ráda uvedla svůj vlastní výklad těchto tezí:

- proces aktivního setkávání s cizí kulturou (žáci aktivně vyhledávají informace za podpory učitele);
- práce s autentickými materiály, vytvoření vlastního názoru, podpora radosti z objevování (široká nabídka pramenů);
- výběr objektivních informací (pozitivních i negativních);
- zachování různorodosti německého jazyka (porovnávání výrazů);
- provázanost minulosti, současnosti a budoucnosti a jejich hodnocení na základě historické zkušenosti (například prostřednictvím literatury);

---

<sup>25</sup> ABCD-Thesen. Deutsch als Fremdsprache, 1990, seš. 5, s. 306-308.



- práce s literárním textem (motivační charakter);
- uvědomění si rozdílů mezi německy mluvícími oblastmi (historická, politická, kulturní a jazyková);
- uvědomění si vlastní kultury při setkání s cizími reáliemi (upravení klišé a předsudků);
- časté subjektivní a emoční vnímání cizí kultury (požadavek prostoru ke zpracování informací);
- přesah výuky cizího jazyka a podpora samostatné učení (mezipředmětové vztahy).

Celkový přehled tezí v originále i v překladu Pavly Nečasové uvádím v příloze (viz příloha 1).

Podle mého názoru jsou reálie velmi zásadní část výuky cizího jazyka. Reálie totiž přináší žákovi kontext, ve kterém může osvojování cizího jazyka probíhat mnohem přirozeněji. Navíc v dnešní době, kdy má už mnoho žáků prvního stupně vlastní zkušenost s cestováním s rodiči po Evropě, nebo znají země, kultury a osobnosti z médií a internetových zdrojů, jsou to často právě reálie, o kterých mají žáci povědomí ještě mnohem dříve, než si osvojí cizí jazyk. Podobné úvahy už měl i Josef Hendrich, který v tomto ohledu zmiňuje i roli učitele: *„Kromě textů z učebnic a ostatních textových materiálů i nahrávek se osvědčuje učitelovo vyprávění o cizí zemi podložené jeho vlastními zkušenostmi. Obdobně je přitažlivý stručný a předem připravený referát žáka o jeho cestě do příslušné země spojený s diskusí.“*<sup>26</sup> Proto je podle mě velmi důležité, aby se reálie objevovaly ve výuce už od samého začátku výuky cizího jazyka. Vzhledem ke zkušenostem žáků, bych otvírala téma reálií vždy na základě těch míst, kultur, osobností, které žáci sami znají a o které se zajímají. Byť se témata, která žáky vzhledem k jejich věku a zájmům, na první pohled nemusí zdát jako nosná, měl by je učitel použít jako motivační prvek, na který bude postupně navazovat témata již vážnější a odbornější. Jako témata, která by mohla být pro žáky na prvním stupni motivační považuji např. německojazyčné influencery (dvojčata Lisa & Lena, která natáčí krátká videa na aplikaci TikTok), Legoland (Německo, Günzburg), aquapark (Tropical Islands), horská střediska

---

<sup>26</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 118

(Zillertal, Kitzbühel, Zell am See-Kaprun...). Tato místa a osobnosti se mohou stát i důvodem, proč se už žáci na prvním stupni budou chtít cizí jazyk učit.

Možná nejdůležitější avšak i nejnáročnější prostředek k osvojení jazyka a reálií je osobní kontakt s danou zemí a kulturou. Již na prvním stupni může docházet k výměnným pobytům, kde jsou žáci díky pobytu v rodině cizí kulturou obklopeni v každodenních situacích. Pokud učitel nemá příležitost sehnat partnerskou školu v zahraničí, může pro žáky uskutečnit alespoň třídní výlet do oblasti, kde se jazykem hovoří. Oblasti v blízkosti hranic České republiky mohou být snadno dostupné i veřejnou dopravou. Během výletu si žáci můžou vyzkoušet, jak jazykem komunikovat třeba v obchodě, v městské dopravě nebo s místními obyvateli.

Efektivní může být pro žáky také pravidelný kontakt s vrstevníky z dané země. Už Josef Hendrich zmiňuje v *Didaktice cizích jazyků*, že „*Dopisování se zahraničními partnery může být východiskem k reáliím i k lingvoreáliím i k příslušným cvičením rozvíjejícím dovednost čtení i písemného projevu.*“<sup>27</sup> V dnešní době máme tu výhodu, že nemusíme spoléhat jen na kontakt přes dopisy. Pro většinu žáků není problém se se zahraničními partnery propojit elektronickou cestou a původně komunikace organizovaná učitelem tak může přerůst ve volnočasovou – například prostřednictvím sociálních sítí jako je Facebook nebo Instagram, které jsou dnešní generaci žáků mnohem bližší. S tímto způsobem komunikace mají zkušenost již i žáci prvního stupně ZŠ.

#### 1.2.4 Aspekt literatury

Možná ještě méně času než reáliím bývá ve výuce cizích jazyků na prvním stupni ZŠ věnováno literatuře. Myslím, že za tím stojí představa, že žák, který s cizím jazykem teprve začíná, ještě nedokáže pracovat se souvislým textem v daném jazyce. Ale již Hans-Jürgen Krumm v knize *Theorie und Praxis* (2002) zmiňuje svoji teorii, že by měly být

---

<sup>27</sup> HENDRICH, J. *Didaktika cizích jazyků*. SPN. Praha 1993, s. 118

literární texty zařazeny už do brzké fáze výuky německého jazyka.<sup>28</sup> Důležitost propojení výuky cizího jazyka a literatury potvrzuje i Harald Weinrich, který dokonce říká, že: „Chtít se učit kulturní řeč jako cizí jazyk a zároveň se nevzdělávat v její literatuře je přímo barbarství.“<sup>29</sup> *„Eine Kultursprache als Fremdsprache lernen wollen, ohne gleichzeitig ihre Literatur mitzulehren, ist eine Form der Barbarei.“*<sup>29</sup> a dodává že: „Literatura je místo, kde se mohou studenti nejlépe setkat s jazykovou i věcnou komplexností cizího jazyka.“<sup>30</sup> *„Die Literatur ist der Ort, an dem die Lernenden der sprachlichen und sachlichen Komplexität des fremden Landes am besten begegnen können.“*<sup>30</sup>

Na následujících řádkách bych ráda navrhla několik způsobů, jak literaturu do hodin cizího jazyka postupně zapojovat už od samého začátku. Ještě předtím bych však ráda uvedla základní zásady pro práci s textem podle Josefa Hedricha, jak je uvádí Petra Besedová, které by měl brát každý učitel při výběru textu na vědomí.

1. **zásada gradace** – při volbě textů postupovat od kratších k delším, od jednodušších k složitějším;
2. **zásada přiměřenosti** – se řídí ohledem na žáky, na jejich věk, potřeby, zájmy a jazykovou vyspělost;
3. **zásada názornosti** – věnuje pozornost grafické úpravě textu;
4. **zásada komplexnosti** – chápe čtení jako součást ostatních řečových dovedností;
5. **zásada aktivity žáků** – vede k aktivnímu přístupu žáka k četbě cizojazyčných textů.<sup>31</sup>

Další příklady kritérií pro výběr textu uvádí Ulrich Zeuner podle Rüdiger Krechla (2001). Patří k nim:

---

<sup>28</sup> KRUMM, H.-J.; PORTMANN-TSELIKES, P. R. Theorie und Praxis: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. ISBN 3-7065-1805-8.

<sup>29</sup> KRUMM, H.-J.; PORTMANN-TSELIKES, P. R. Theorie und Praxis: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. ISBN 3-7065-1805-8, 6/2002, s. 42.

<sup>30</sup> KRUMM, H.-J.; PORTMANN-TSELIKES, P. R. Theorie und Praxis: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. ISBN 3-7065-1805-8, 6/2002, s. 42.

<sup>31</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2, s.18.

1. Jak se mi text líbí? Pokud jsem o kvalitě textu sám přesvědčen, snáz o jeho kvalitě přesvědčím i žáky.
2. Předpokládaný zájem žáků. To jestli žáci o předložený text budou mít zájem, ovlivňuje věk, pohlaví, rodinné zázemí apod. Zkušenosti žáků mohou korespondovat s obsahem textu nebo s ním mohou být v rozporu. Obě tyto skutečnosti mohou probudit žákův zájem.
3. Přiměřenost slovní zásoby a gramatiky. Pokud text obsahuje příliš velké množství neznámých slov a gramatických jevů, které musí učitel předem vysvětlovat, ztrácí pro žáka na atraktivitě.
4. Obsah reálií. Jedná se o to, zda text upevňuje nebo naopak vyvrací klišé. A zda podporuje kritické myšlení žáků.<sup>32</sup>

Čtenářství a čtenářskou gramotnost staví momentálně české školství mezi své priority. Přibývá projektů zaměřených na rozvoj čtení a čtenářství jako jsou např. čtenářské dílny. Neustále se mluví o tom, že tato oblast není jen náplní výuky mateřského jazyka, ale měla by být součástí všech předmětů. Cizí jazyk by neměl být výjimkou. Navíc prvostupňoví žáci mívají, pokud jsou k tomu doma, nebo alespoň ve škole vedeni, ke čtení ještě velmi dobrý vztah a práce s knihou je baví, obzvlášť když pak mohou sdílet své zážitky nabyté četbou s ostatními. A podle Josefa Hendricha je literární čtení cenným přínosem i po stránce motivační. Povzbudí zájem o četbu a další vzdělávání.<sup>33</sup>

S ohledem na dosaženou úroveň cizího jazyka je dobré začínat s knihami pro mladší čtenáře – s obrázkovou knížkou/Bilderbuch. Tam mají žáci oporu v ilustracích a text bývá jen krátký.

Přítomnost obrázkové knížky v hodinách cizích jazyků je žádoucí, ba přímo nutná. Pro žáky je její existence motivující, podporující jejich fantazii a zároveň se stává i pomocníkem při kódování nové slovní zásoby a nových jazykových jevů. Pro učitele tvoří obrázková knížka ucelený soubor obrazové pomůcky, která je doprovodným materiálem k učebnici.<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> srov. ZEUNER, U. (2001). Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. Dostupné z WWW:<<http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/archiv/archiv/broschuere.pdf>> s. 96. [cit. 24. 3. 2020]

<sup>33</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>34</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2, s. 84.

Petra Besedová ještě navrhuje využití obrázkové knížky v hodině cizího jazyka jako slovníku nebo v pozdější době jako motivačního prvku pro komunikaci v daném cizím jazyce. Pro využití obrázkové knihy jako slovníku se nejlépe hodí tzv. „scénické obrázkové knížky“, které většinou znázorňují situace z běžného života jako je město, škola, park a další.<sup>35</sup> Dnes jsou i v České republice například oblíbeny knížky německé autorky Rotraut Susanne Berner, které vycházejí pod názvy: *Jaro – obrázkové příběhy / Frühlings-Wimmelbuch* nebo *Noc – obrázkové příběhy / Nachts-Wimmelbuch*. Tento „slovníkový“ potenciál mají i průvodce po městech Miroslava Šaška a lze je tedy kromě výuky reálií využít i k rozvíjení slovní zásoby pro témata jako jsou barvy, čísla, činnosti, město, přídavná jména a další.

Kromě s obrázkovou knížkou můžou mladší žáci velmi dobře pracovat v hodinách i s poezií. U ní je kladen důraz ani ne tak na čtení, ale spíše přednes – rytmus a správnou výslovnost. V počátcích osvojování cizího jazyka se doporučují především říkadla, která jsou pro žáky snadno zapamatovatelná a lze je doprovázet pohybem, který upevňuje zapamatování textu. U poezie lze využít například hravosti žáků a zaměřit se na básně typu *Die Trichter* od Christiana Morgensterna. Tento druh poezie může být vzorem i pro vlastní tvorbu žáků. Při tvoření těchto básní žáci vystačí i s malou slovní zásobou. Velké množství nejen poezie pro žáky prvního stupně ZŠ v německém jazyce najdeme také v čítankách od Ivici Lenčové pod názvem *Phantasieland Lesen 1/2*.

Další z žánrů pro začínající čtenáře je komiks. Komiks je v dnešní době považován za jednu z nejpobulárnějších literárních forem, která je konzumována miliony čtenářů po světě.<sup>36</sup> A i pro čtenáře, kteří mají problém se čtením delších souvislých textů, může být komiks vhodnou motivační formou.

Vhodným žánrem jsou také pohádky, které už můžou žáci znát ze svého rodného jazyka, což pomůže jejich porozumění. Pohádky mohou být žákům buďto předčítány (přehrávány) nebo je mohou žáci číst sami. Začínat může učitel s takzvanými řetězovými

---

<sup>35</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.

<sup>36</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.

pohádkami (např. Pohádka o veliké řepě), které využívají momentu opakování.<sup>37</sup> Mnohé žáky možná také překvapí, že některé oblíbené pohádky a příběhy, které sami znají v české podobě, jsou původně německými díly. Jde například o díla Ericha Kästnera – *Luisa a Lotka / Das doppelte Lotchen*, *Emil a detektivové / Emil und die Detektive* nebo Otfrieda Preußlera – *Malá čarodějnice / Die kleine Hexe* a *Čarodějův učeň / Krabat*. Už z první třídy – z edice První čtení od Albatrosu – mohou žáci znát také rakouskou spisovatelku Christine Nöstlinger, která je autorkou knížky *František jde do školy / Neue Schulgeschichten vom Franz*.

Obrazového průvodce Miroslava Šaška řadím k dalšímu žánru, vhodnému k osvojování cizího jazyka – k uměleckonaučné literatuře v systému literatury faktu. Vzhledem ke svému zpracování však nese prvky obrázkové knížky nebo cestopisu.

Při výběru literatury do výuky cizího jazyka je dobré zaměřit se také na osobnost autora, případně kontext knihy. Pokud bude například pro výuku německého jazyka vybráno dílo autora, který německy píše, nebo v německém prostředí žije, nebo pokud téma knihy souvisí s historií, kulturou nebo reáliemi německy mluvící země, může přinášet kniha i další důležité podněty. Mezi tyto podněty může patřit poznávání historie, kultury nebo reálií dané země, ale i jejich osobností – spisovatelů a ilustrátorů.

Učitel by měl také při přípravě hodiny plánovat formu čtení. Měl by ve svých hodinách střídat tiché čtení (každý žák si čte sám), hlasité čtení (žáci se střídají ve čtení nahlas), sborové čtení (celá třída čte naráz nahlas), předčítání (učitel předčítá žákům). Poslední tři zmiňované formy se nejlépe hodí právě pro žáky prvního stupně ZŠ. Zajímavým zpestřením mohou být také autorská čtení, která mají v německy mluvících regionech dlouhodobou tradici. Učitel může využít buďto nabídky různých institucí, nebo uspořádat autorské čtení sám. Autorská čtení v němčině nabízejí například instituce jako je Rakouské kulturní fórum v Praze nebo Goethe-Institut v Praze.

V propojení s výukou českého jazyka může učitel využít k podpoře rozvoje čtenářství a oblibě literatury i pravidelného mezinárodního veletrhu a literárního festivalu – Svět knihy. Tam již tradičně otevírá svůj stánek i Goethe-Institut Prag a umožňuje

---

<sup>37</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.

návštěvníkům nahlédnout do několika německy psaných knih. Součástí veletrhu jsou i stánky s cizojazyčnými učebnicemi a slovníky, které mohou být inspirací nejen pro učitele, ale i žáky.

Jako motivační prvek ke čtení knih můžou posloužit také filmy nebo i divadelní představení. Někteří žáci můžou znát spousty filmů, které byly natočeny podle děl německy píšících autorů, nebo se v německém prostředí natáčely. Taková spojitost může hrát pro žáky při motivaci velkou roli.

### 1.2.5 Interkulturní aspekt

Cíl interkulturního přístupu v hodinách cizího jazyka popisuje Pavla Nečasová: „....cílem je porozumět nejen příslušníkům jiného národa, ale i sobě samému a především akceptovat odlišnosti typické pro jiné kulturní jazykové oblasti.“<sup>38</sup>

Interkulturní aspekt výuky nejen cizích jazyků je formulován v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Patří mezi průřezová témata, která významně přispívají k rozvoji osobnosti žáka. Nalezneme ho v kapitole Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, kde je jeho přínos v oblasti postojů a hodnot. Pomáhá překonávat stereotypy a předsudky, formuje postoje k Evropě jako širší vlasti a k světu jako takovému. Vychovává žáka k toleranci k jinakosti a kulturní různorodosti. Zároveň buduje vztah i ke kultuře, tradicím a zvyklostem vlastního národa.<sup>39</sup>

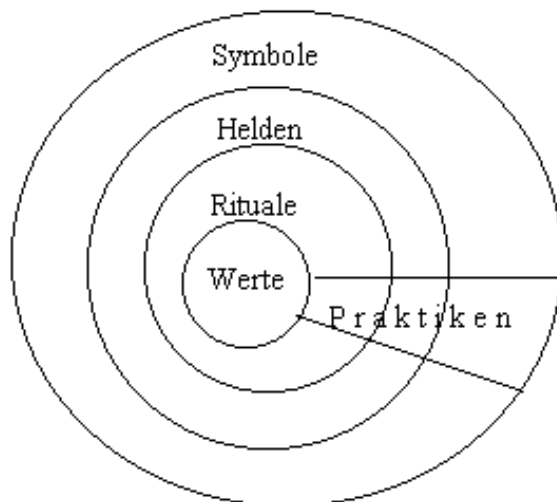
Interkulturní aspekt zmiňuje i Ulrich Zeuner na příkladu „Cibulového diagramu“, který slouží jako ukázka různých vrstev kultury.

---

<sup>38</sup> NEČASOVÁ, P. Reálie jako prostředek realizace interkulturního učení. 2013, s. 10.

<sup>39</sup> Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2016. Dostupné z WWW:<<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>> [cit. 24. 3. 2020]

Obrázek 1: Cibulový diagram<sup>40</sup>



### **Komentář k obr. č. 1**

Pod pojmem Symbole/symbolsy rozumíme věci, které jsou spojené s určitým významem, který chápou členové dané skupiny nebo společnosti. Konkrétně se jedná například o slova, ustálená slovní spojení, názvy značek, oblečení, účesy, vlajky a kulturní artefakty.

Pod pojmem Helden/hrdinové rozumíme osoby žijící, historické nebo smyšlené, které mají zásadní význam pro danou skupinu.

Pod dalším pojmem Rituale/rituály rozumíme ustálené vzorce chování, které můžeme pozorovat při kontaktu členů dané skupiny nebo společnosti. Patří sem pozdravy, Small-Talk nebo vyjádření souhlasu či odmítnutí.

Pojem Werte/hodnoty vyjadřují životní orientaci skupiny nebo společnosti. Vyjadřují její priority a zároveň ukazují, ke kterým hodnotám se členové této skupiny nebo společnosti přiklání.

Z „cibulového diagramu“ je patrné, že nejsnáze lze proniknout do vnější vrstvy (Symbole), která se však může v průběhu času neustále proměňovat. Naopak jádro diagramu (Werte) není tak snadno dostupné a patří k pevným základům kulturního systému. K zajímavému poznání došli vývojoví psychologové, kteří tvrdí, že základy hodnotového systému dítě získává do věku deseti let a v pozdějších dobách je obtížné je změnit.<sup>41</sup>

<sup>40</sup> ZEUNER, U. (2001). Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. Dostupné z WWW:<<http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/archiv/archiv/broschuere.pdf>> [cit. 24. 3. 2020]

<sup>41</sup> ZEUNER, U. (2001). Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. Dostupné z WWW:< <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/archiv/archiv/broschuere.pdf>> [cit. 24. 3. 2020]



Lze shrnout, že:

Interkulturní učení probíhá vždy v okamžiku, kdy je jedinec nucen vypořádat se nějakou formou, zkulturnět cizím prostředím, protože toto vypořádání dříve či později vede k takovým zkušenostem, které jsou označovány jako zážitek disonance mezi vlastními a cizími kulturními elementy.<sup>42</sup>

Nejlépe toto učení může proběhnout právě pobytem v zemi, kde se daným jazykem mluví a kde má žák příležitost setkat se s místními lidmi. Setkání může proběhnout formou výletu nebo dokonce výměnného pobytu, při kterém budou mít žáci možnost představit naopak i vlastní zemi a kulturu žákům ze zahraničí.

### **1.2.6 Kulturně-historická specifika výuky němčiny**

Specifika výuky němčiny podle mě souvisí hlavně s tím, ve které zemi je němčina vyučována, s jakými normami je srovnávána. Naší kultuře je němčina poměrně blízká. Může za to naše společná historie (současné území České republiky bylo součástí Rakouska-Uherska), ale i současné vztahy, založené na společné hranici s Německem a Rakouskem. Němčina je navíc zásadní i pro porozumění naší vlastní historii, protože byla užívána vedle češtiny na našem území po staletí. Němčina totiž byla zemským jazykem, který společnost vnímala jako přirozený a nespojovala jej, jako dnes my, pouze s Německem nebo Rakouskem. Důkazem toho mohou být díla Josefa Dobrovského nebo Františka Palackého, která byla psána německy, přesto že se zabývala již českým jazykem a českou historií. Z prolínání českého a německého jazyka zůstala dodnes v češtině některá slova německého původu. Právě z nich pramení i německý původ některých našich slov. Společná historie souvisí i s prolínáním češtiny a němčiny v oblasti literatury. Dodnes máme české autory, kteří žijí a tvoří v Německu nebo Rakousku, a obzvláště z minulosti známe i německy píšící autory žijící v Čechách. Už začátky české literatury pro děti ovlivnila německá dětská literatura. Další užší propojení s těmito státy jsme získali také vstupem do Evropské unie.

---

<sup>42</sup> NOVÝ, I.; SCHROLL-MACHL, S. Spolupráce přes hranice kultur. Praha: Management Press, 2005. ISBN 80-7261-121-6.

## 2 Výuka reálií v propojení s literární výchovou

Propojení reálií a literární výchovy je ve výuce cizích jazyků na prvním stupni nezvyklé, ale zmínky o jejich propojení na vyšším stupni už je popsáno například Josefem Hendrichem: „*Na vyšším stupni vede učitel žáky k literární četbě, popř. k četbě odborných časopisů, z níž lze čerpat mnohé poznatky jak reálií, tak lingvoreálií.*“<sup>43</sup> Právě průvodce po městech Miroslava Šaška toto propojení podle mého názoru umožňují už i mladším žákům. Jejich velkou výhodou je, že jsou vydávány v mnoha jazycích a o různých městech, takže se dají využít nejen při výuce německého jazyka, ale i u dalších cizích jazyků. Knihy mohou sloužit buďto jen jako doprovodný materiál k učebnici nebo jako hlavní zdroj informací, jako tomu je právě v předkládaném projektu o Mnichově.

K propojení reálií a literatury se přímo nabízí činnostně orientované vyučování. S doporučením využívat činnostní učení při výuce cizích jazyků se setkáváme již u klasika didaktiky J. A. Komenského. Při činnostně orientovaném vyučování dochází k propojení kognitivních, emocionálních i psychomotorických učebních procesů. Pokud hovoříme o činnostním učení, nemůžeme opomenout práci žáků ve skupinách. Práci ve skupinách se žáci učí spolupracovat, diskutovat o svých názorech, řešit problémy, být zodpovědný za svou práci, respektovat názory ostatních a umět obhájit názor vlastní.<sup>44</sup> Pod činnostně orientované vyučování patří i vyučování v projektech, které se hodí do výuky všech předmětů. Projekt vymezuje Josef Maňák jako: „...*komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou se životní realitou, kterou je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.*“<sup>45</sup> Projekt by měl zároveň od žáků vyžadovat samostatnost a zodpovědnost zúčastněných žáků, zapojení nejlépe všech jejich smyslů (práce rukama, pohyb i poslech) či jejich aktivní a tvořivé zapojení. Tyto schopnosti a dovednosti žáků považuji v dnešní době za zásadní a jsou proto také důvodem, proč jsem si pro zpracování knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* vybrala právě projekt.

---

<sup>43</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 118.

<sup>44</sup> NEČASOVÁ, P. Reálie jako prostředek realizace interkulturního učení. 2013.

<sup>45</sup> MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003, s. 168.

Propojení reálií a literatury v hodinách cizího jazyka navíc rozvíjí i mezipředmětové vztahy. Pokud budeme vycházet z RVP, můžeme na prvním stupni mluvit o propojení cizího jazyka s vzdělávacími oblastmi Český jazyk a literatura, Člověk a jeho svět (vlastivěda) a v rámci projektu i s oblastmi Informační a komunikační technologie, Hudební výchova, Výtvarná výchova, Člověk a svět práce nebo Dramatická výchova. Na druhém stupni se nabízí kromě již zmiňovaných i oblast Člověk a společnost (dějepis) nebo Člověk a příroda (zeměpis).

Učitel by měl mít neustále na zřeteli, že jak literatura, tak reálie by měly být pro žáky v hodinách cizího jazyka na prvním stupni hlavně motivačním prvkem a na žáka by neměl být vyvíjen tlak v důsledném osvojování poznatků z těchto oblastí.

## **2.1 Literární učení: učení se literatuře (prohlubování čtenářské a sekundárně i literární kompetence) + učení se literaturou (osvojování reálií)**

Už v knize *Dětská literatura česká* z roku 1924 napsal Otokar Pospíšil:

Dětská literatura v celku literatury vůbec zaujímá zvláštní místo. Je to písemnictví věnované výhradně dětem, jejich zájmům, jejich citům, mluvící k nerozvinutému dosud rozumu. Je důležitou průpravou duševního vývoje budoucího dospělého čtenáře, má vychováti čtenáře opravdové, čtoucí vždy jen s užitkem. Podává základy výchovy, odtud její význam a důležitost. Proto záleží velice na tom, na jakém etickém podkladu, který určuje kromě rodiny, školy a společnosti především kniha, napomáháme k rozvoji dětské duše, působíme na tvářnost charakteru dítěte, rozšiřujeme jeho rozumové schopnosti prostřednictvím dobré knihy.<sup>46</sup>

I on už tedy o dětské literatuře uvažoval jako o zdroji vědění, který má vychovat vyspělého dospělého čtenáře.

Podobně hovoří o počátcích dětské literatury také Miroslava Genčiová, která o první literatuře, která byla určena výhradně dětem, hovoří jako o literatuře racionální, vzdělávací a výchovné.<sup>47</sup>

---

<sup>46</sup> POSPÍŠIL, O. *Dětská literatura česká*. Praha: Státní nakladatelství, 1924, s. 5.

<sup>47</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984.

Také Petra Besedová hovoří o literatuře jako nositeli názorů, zkušeností, vědění a postojů. Literární texty podle ní: „...*působí na člověka jako na celek, pomáhají mu zdokonalovat myšlenkové procesy, tříbit si názor na svět, podporují rozvoj fantazie, smysl pro estetickou, učí čtenáře orientovat se v mezilidských vztazích.*“<sup>48</sup> Zmiňuje rovněž jejich vliv v oblasti reálií, kdy žáky mohou seznamovat se zvyky cizích kultur.<sup>49</sup>

Osvojení čtenářské dovednosti označuje Josef Hendrich jako nejsnazší ze čtyř cílových řečových dovedností (čtení s porozuměním, poslech s porozuměním, písemný projev a ústní projev). Za nejsnazší ji považuje proto, že si žák volí tempo čtení, může se podle potřeby zastavovat a vracet k obtížnějším pasážím.<sup>50</sup>

Čtením žák poznává a osvojuje si i nové jazykové prostředky, rozšiřuje svoji slovní zásobu a seznamuje se s typickými cizojazyčnými slovními spojeními a konstrukcemi. Čtení má rovněž vliv na upevňování pravopisu.

## **2.2 Uměleckonaučná literatura: zdroj vědění postavený na základě provázání verbálního a obrazového narativu**

K žánru uměleckonaučné literatury řadíme knihy, ve kterých se mísí umělecké, dokumentární, publicistické, odborné, ale i vědecké aspekty. Zařadit do ní můžeme například životopisy, cestopisy, encyklopedie nebo návodné knihy.

Žánr uměleckonaučné literatury vymezuje také Miroslava Genčiová v systému literatury faktu. „*Literaturu faktu ve svém celku, a hlavně její uměleckonaučná a dokumentární část, splňuje jak funkci výchovně estetickou, tak funkci informativní, poznávací.*“<sup>51</sup> Miroslava Genčiová zdůrazňuje také zdánlivě rozporuplné spojení literatury – „...*fikce vzniklá z organického tvůrčího sepětí autorovy životní zkušenosti, jeho světového*

---

<sup>48</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2, s. 41

<sup>49</sup> BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.

<sup>50</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>51</sup> GENČIOVÁ, M. Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/. SPN. Praha 1984, s. 229.

názoru a zároveň i jeho fantazie a výmyslu.“<sup>52</sup> a fakta – „...così neměnného, co musí být v díle zachováno, co nepodléhá tvůrčí umělcově snaze přetvářet a měnit.“<sup>53</sup> Průvodce Miroslava Šaška bych jejími slovy charakterizovala takto:

...autor sděluje jistý informativní vědecký nebo odborný obsah formou uměleckou, působící nejen na rozum, ale i na emocionální sféru čtenáře. Zprostředkuje mu proces i výsledky vědeckých bádání nebo odborné praxe pomocí zážitků vědce, nebo spoluúčastí čtenářů na průběhu bádání, výzkumů a objevů.<sup>54</sup>

Dalším důležitým znakem uměleckonaučné literatury je i role autora v ní. Autor se dějů sám účastní, subjektivně popisuje co vidí, cítí nebo na co myslí.<sup>55</sup>

Jako předchůdce dnešní uměleckonaučné literatury, respektive literatury faktu, lze považovat vzdělávací a didaktická díla literatury, která začínají knihou J. A. Komenského *Orbis pictus*.<sup>56</sup> Stejně jako u průvodců Miroslava Šaška, hrál i v tomto díle kromě textu velkou roli obrazový materiál.

Josef Peterka ve své knize *Teorie literatury pro učitele* uvádí ještě tři funkčně rozdílné směry literatury pro děti a mládež, podle kterých by šly průvodce Miroslava Šaška zařadit do směru výchovně vzdělávacího, do kterého se řadí knihy jejichž dominantou je rozvíjení intelektu a zvědavosti.<sup>57</sup>

Knihy z řad uměleckonaučné literatury se v dnešní době těší velké oblibě, a jsou v posledních letech například pravidelně oceňovány v kategorii „Literatura faktu pro děti“ ve výroční ceně Zlatá stuha, která každý rok vybírá nejlepší knihy pro děti a mládež, které byly vydány v českém jazyce. Mezi oceněné knihy této kategorie z posledních let patří třeba knihy: *K čemu jsou architekti* od Ondřeje Duška a Karolíny Jirkalové, *Hravouka* od Terezy Vostradovské, *Havětník* od Jiřího Dvořáka nebo kniha *Hus a Chelčický*. Příběh jejich doby“ od Renáty Fučíkové – z její tvorby stojí za zmínku i knihy *Jan Amos*

---

<sup>52</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984, s. 224.

<sup>53</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984, s. 224.

<sup>54</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984, s. 225.

<sup>55</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984.

<sup>56</sup> GENČIOVÁ, M. *Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/*. SPN. Praha 1984.

<sup>57</sup> PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2011.

*Komenský* a *Tomáš Garrigue Masaryk*.<sup>58</sup> Tyto knihy zatím nebyly přeloženy z češtiny a proto je zatím není možné zařadit do výuky cizích jazyků.

Shora uvedeným definicím uměleckonaučné literatury odpovídá i kniha, kterou jsem zvolila pro svůj projekt pro žáky prvního stupně ZŠ *To je Mnichov / München*. Přesto, že se kniha Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* může na první pohled zdát obsahově rozsáhlá a nabitá pro žáka novými informacemi, práci s ní žákům ulehčují krátké texty doplněné realistickými ilustracemi.

Z výše uvedeného vyplývá, že důležitou součástí uměleckonaučných literárních děl určených dětem mladšího školního věku je výtvarné zpracování knihy. Poměr mezi složkami výtvarnou a textovou může být vyrovnaný, někdy dokonce složka výtvarná převažuje nad složkou textovou. Stejně jako text může být i výtvarná složka nositelem informací, které chceme sdělit. Výtvarná složka zároveň dětem mladšího školního věku pomáhá lépe si zapamatovat nové informace obsažené v textu. Kombinace dvou složek – textové a výtvarné – je možná právě tím důvodem, proč jsou tyto knihy tak oblíbené. Splňují totiž jak požadavek rodičů na knihu, ze které žáci získávají nové znalosti, tak požadavek dětí, které dávají přednost obrazové složce. Zároveň nesmíme zapomenout na to, že hodnotná výprava knihy rozvíjí v dětech jejich fantazii a estetické cítění.

---

<sup>58</sup> Zlatá stuha – Nominace a ceny. [online]. Copyright © IBBY 2014 [cit. 17.03.2020]. Dostupné z WWW:<<http://www.zlatastuha.cz/cs/archiv>>.[cit. 28. 3. 2020]

## 2.3 Miroslav Šašek: „To je Mnichov“

Přesto, že by se mohlo v dnešním digitálním světě zdát, že kniha se pomalu dostává do ústraní a plnou moc přebírá internet a moderní média, mám ze své zkušenosti s dětmi na prvním stupni opačnou zkušenost. Pro mě samotnou je kniha nenahraditelné médium a ráda práci s ní zařazuji do výuky napříč všemi předměty. Kdykoliv v hodinách pracuji s knihou, žáci na ni reagují velmi pozitivně. Přesto, že většinou není možné opatřit knižní exemplář pro každého jednotlivého žáka, snažím se vždy, abych do hodiny přinesla alespoň jeden originální výtisk, se kterým se pak žáci mohou v některé části hodiny seznámit, aby si kopii textu dokázali promítnout i do skutečné knihy. Ráda zařazuji do hodin i knihy jen pro inspiraci. Například, když jsme si s žáky povídali o příslovích a v závěru hodiny jsem jim nechala na koberci k prohlédnutí různé knihy s touto tematikou, aby věděli, že takové knihy existují a zároveň si tím upevnili nově nabyté vědomosti.

Samozřejmě se setkávám s názory, že děti čtení nebaví a nechtějí číst knížky, ale myslím si, že obzvlášť u malých dětí nejsou na vině samotné děti, ale dospělí. Dle mého názoru čtou děti rády, ale je pro ně velmi důležité, aby si s nimi o knihách někdo povídal. Nejen proto, aby děti s ostatními mohly sdílet, co přečetly, ale aby byla kniha součástí jejich běžného rozhovoru s dospělými, ke kterým vzhlíží. Téměř všechny děti rády vypráví, o čemkoliv, a když jim dáte knihu a budete se zajímat o jejich prožitek z četby, určitě si ke čtení najdou brzy cestu.

Z předchozího textu vyplývá, že knihu jako médium nemůžu vynechat ani ve své diplomové práci. Vzhledem k mému zaměření na první stupeň ZŠ jsem hledala knihu a autora, který by mohl být blízký už nejmladšímu žactvu, které se začíná seznamovat s cizím jazykem a vůbec novou kulturou země, které ve většině případů ještě třeba ani nikdy nenavštívilo. Hlavním kritériem při výběru knihy byl požadavek, aby text odpovídal jazykové úrovni žáků. Důležité pro mě byly také ilustrace, které, jak jsem již vícekrát zmínila, považuji obzvlášť při osvojování cizího jazyka za velmi motivační a užitečné. Je rovněž namístě zopakovat, že žákovi mohou pomoci lépe porozumět textu a zároveň ho vést k zájmu o další slovní zásobu, která ho při prohlížení obrázku napadá.

Daším kritériem byla její vhodnost pro použití pro projektové vyučování, které odpovídá požadavků činnostně orientovanému vyučování. Při výběru knihy a následném vytváření projektu jsem se mj. inspirovala v dokumentu ABCD-Thesen.

Knihu považuji zároveň za vhodnou pro demonstraci mezipředmětových vztahů.

S literární tvorbou Miroslava Šaška jsem se poprvé setkala před pár lety na veletrhu malých nakladatelů Knihex, kde byly významnou součástí nabídky nakladatelství Baobab. Knížky mě zaujaly a v následujících letech jsem si je začala postupně kupovat. Některé z nich jsem si pořídila i pro vlastní potřebu - jako průvodce do země, kam jsem se chystala na dovolenou. Do mé sbírky časem přibyla i publikace *To je M. Sasek*, kterou sestavili autoři Olga Černá, Pavel Ryška a Martin Salisbury, díky níž jsem se poprvé seznámila s životem Miroslava Šaška. Dozvěděla jsem se z ní také, že se jeho knihy těší oblibě po celém světě a byly přeloženy do mnoha jazyků.

Když jsem pak hledala, jaká kniha by mohla být základem pro mou diplomovou práci, hned jsem si na Miroslava Šaška a jeho průvodce vzpomněla. Prošla jsem si všechna města, kterým se Miroslav Šasek ve svých průvodcích věnoval a hned narazila na knížku *To je Mnichov*. Nevybavuji si knihu, která by byla vhodnější pro výuku německého jazyka u žáků prvního stupně. Kromě již zmiňovaných předností, je velkou výhodou, že je k dostání jak v německém, tak českém jazyce. Obě vydání jsou vizuálně i obsahově téměř totožná, takže jsou vhodná jako vzájemně alternující prameny pro práci v rámci výuky německého jazyka, jež lze v případě potřeby i porovnat. Navíc jsou v obrazovém průvodci velmi autenticky představeny nejen památky Mnichova, ale zároveň i celkově vyličený život a kultura lidí, kteří v něm žijí. To vše naplnilo má očekávání od knihy, která by měla žáky nejen vzdělat v oblasti reálií, ale také je pro dané místo nadchnout. Také z těchto důvodů jsem se rozhodla věnovat se ve své diplomové práci i životu a tvorbě Miroslava Šaška. Jeho osoba může být pro žáky příkladem interkulturního přístupu k pochopení a akceptování odlišností národů. Do pojednání o autorovi jsem zařadila krátké kapitoly „Ocenění“ a „Výstavy“, protože i to je podle mého názoru pro pochopení hodnoty této knihy velmi důležité. Na životním příběhu Miroslava Šaška je možné žákům demonstrovat důležitost znalosti cizích jazyků pro život člověka. Lze předpokládat, že bez znalosti jazyků a možnosti cestovat by se nestal úspěšným a uznávaným po celém světě. Cestování a jazyky byly pro autora velmi důležité a právě díky nim se dostal i k výjimečným



pracovním příležitostí. I toto poselství bych ráda prostřednictvím jeho knihy předala žákům.

### 2.3.1 Miroslav Šašek

Miroslav Šašek, český spisovatel a ilustrátor, se narodil v Praze 18. listopadu 1916. Už od školních let se zajímal o malířství, a proto se rozhodl vystudovat obor architektura a škola kreslení a malování na ČVUT v Praze u profesora Oldřicha Blažíčka. V době studií už hodně cestoval a navštívil Anglii, Skotsko, Francii, Německo, Belgii, Holandsko, Itálii, Španělsko a dokonce i severní Afriku. I díky cestování ovládal kromě češtiny ještě němčinu, francouzštinu a angličtinu.

První kresby Miroslava Šaška uveřejnily noviny České slovo, Svobodné slovo, Kvítko nebo Večerník, pro které kreslil karikatury a vtipy. Věnoval se také ilustraci knih, zejména pro nakladatelství Ladislava Kuncíře, Vyšehrad, Melantrich, Doležalovo nakladatelství nebo Orbis. U zmiňovaného Ladislava Kuncíře také vydal svoji první autorskou knihu, pohádku s názvem *Benjamin a tisíc mořských d'asů kapitána Barnabáše*. Po válce se odstěhoval do Jablonce nad Nisou, kde si vzal svoji první manželku Jindřišku Tumplířovou, se kterou zde krátce navrhoval a vyráběl loutky.

Historie Šaškovy edice knih *To je...* začala v roce 1947, kdy se i se svojí ženou Jindřiškou přestěhoval do Paříže. Začal zde studovat na École des Beaux-Arts, ale se svojí rodnou zemí byl neustále v blízkém kontaktu, protože pro česká nakladatelství nadále pracoval na ilustracích. Kromě toho také začal malovat svého „*Průvodce po Paříži pro dětičky*“<sup>59</sup>, knihu připravoval pro nakladatelství Ladislava Kuncíře. Jeho první průvodce však nebyl dokončen, protože po převratu v roce 1948 bylo nakladatelství zrušeno a Miroslav Šašek se rozhodl pro emigraci.

Po převratu pracoval ještě tři roky v Paříži jako reklamní grafik a architekt. Po setkání s Janem Snížkem se dostal v roce 1951 do rádia Svobodná Evropa, které ho přivedlo do Mnichova. Pro Svobodnou Evropu kreslil také obrázky na letáky, které byly v

---

<sup>59</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0, s. 16.

padesátých letech prostřednictvím balónů dopravovány na území Československa.<sup>60</sup> Po rozvodu s Jindřiškou, se Miroslav Šasek opět vrátil do Paříže a pokračoval v práci na průvodci pro děti. První jeho dílo z řady *To je...* vyšlo v roce 1959 v Londýně pod názvem *This is Paris* v nakladatelství Allen a krátce poté i v newyorském nakladatelství McMillan.

V dalších letech, kdy Šasek opět často cestoval, ale vždy se zase vracel zpět do Mnichova za svou druhou manželkou Annou rozenou Molkovou, následovala další vydání knih z edice *To je...*. Ani Šaskovo druhé manželství však netrvalo dlouho a po deseti letech se rozpadlo.

Závěr života strávil Miroslav Šasek opět v Paříži a zemřel 28. května roku 1980 u své sestry a po boku své přítelkyně Mariko Koizumi ve švýcarském Wettingenu.

## Ocenění

Za své dílo získal Miroslav Šasek ještě za svého života několik cen. Kniha *This is London* vyhrála cenu The best children books of the year (The New York Times Book Review). V roce 1960 to byly hned tři ceny, cena Award for Excellence Society of Illustrators, cena Annual National Exhibition a za knihu *This is New York* cenu The best children books of the year (The New York Times Book Review). Rok poté získal také za knihu *This is New York* cenu Junior Book Award of Boys' Club of America a v Londýně The Leyton Price. V roce 1962 získal za knihu *This is San Francisco* i čestný klíč od města San Francisco. Ve stejném roce obdržel cenu Meilleur livre l'année par Loisirs Jeunes, kterou znovu získal v roce 1965. V roce 1979 se pak objevila jeho kniha *This is United Nations* na čestném seznamu International Board on Books for Young People.<sup>61</sup>

## Výstavy

Slavnostního otevření své první výstavy obrazů v Mnichově v roce 1957, která zahajovala provoz instituce Haus der Begegnung (Dům setkání), se Miroslav Šasek nemohl

---

<sup>60</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0.

<sup>61</sup> Nadace Miroslava Šaška. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.sasekfoundation.eu>> [cit. 2. 3. 2020]

z finančních důvodů zúčastnit.<sup>62</sup> Po ní následovaly výstavy v New Yorku, Asconě (1973) a Mnichově (1977).<sup>63</sup>

Po smrti Miroslava Šaška se konaly jeho výstavy v Táboře (2012), Moskvě (2013), Nižném Novgorodě (2013), Mnichově (2014 a 2016), Sedlčanech (2015), Roudnici nad Labem (2015), Bratislavě (2016), Poličce (2016) a několikrát v Praze (Galerie Smečky 2014, Fox Gallery 2014, Americké centrum 2014, Galerie Villa Pellé 2015 a 2017, pasáž Lucerna 2015 a v knihkupectví a galerii Xaoxax 2016).<sup>64</sup> Poslední výstava se konala ve Východočeské galerii v Pardubicích od listopadu 2019 do února roku 2020.

Výstava s názvem „Šaškův svět“ v prostorách Východočeské galerie v Pardubicích v Domě U Jonáše ukazovala několik desítek ilustrací z knižní edice *To je...* a mnoho dalších autentických dokumentů - pozvánek na předešlé výstavy v zahraničí, ručně psané dopisy dětí autorovi, cestovní pas Miroslava Šaška či první vydání některých jeho knih. V rámci výstavy byl také promítán krátký videozáznam, zpracovaný z ilustrací z knihy *To je New York* nebo autentická zvuková nahrávka Šaškova vysílání na Svobodné Evropě. Jedna místnost byla věnována interaktivnímu programu k výstavě, kde si návštěvníci mohli stavět vlastní města (z ilustrovaných budov z Šaškových knih), nebo skládat postav y vystupující taktéž v průvodcích Miroslava Šaška. Jedna tabule zde byla věnována i jazykům, kde si mohl návštěvník ověřit svoji znalost jednotlivých jazyků - z jedné strany byla ilustrovaná budova s množstvím nápisů v originálním jazyce a z druhé strany překlad do češtiny (viz příloha 2).

### 2.3.2 „To je ...“

Přesto, že se ve své diplomové práci zabývám hlavně knihou *To je Mnichov*, považuji za důležité zmínit i jeho další knihy z edice *To je...* . Mají totiž velkou cenu i jako celek, který ukazuje, jak jsou cizí jazyky důležité a jak dětem otevírají dveře hlubšímu

---

<sup>62</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0.

<sup>63</sup> Nadace Miroslava Šaška. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.sasekfoundation.eu>> [cit. 2. 3. 2020]

<sup>64</sup> Nadace Miroslava Šaška. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.sasekfoundation.eu>> [cit. 2. 3. 2020]

poznání a rozšiřují jejich obzory. Zároveň svým způsobem oslavují cestování a nabádají k poznávání cizích kultur, což je pro osvojování cizích jazyků velmi důležité.

„Zřejmá fascinace Miroslava Šaška drobnými anekdotickými detaily, ze kterých je ušita jedinečná látka života na určitém místě, činí ze série *This is...* nadčasové klasické dílo, které bylo a bude vydáváno zas a znova.“<sup>65</sup> Tato slova Martina Salisburyho potvrzuje i Pavel Ryška: „Knihy vycházely ve statisícových nákladech a v mnoha jazykových mutacích. Miroslav Šásek se stával bez nadsázky světovým autorem, ale z oficiální české kultury byl – jako emigrant a bývalý hlasatel Svobodné Evropy – vyloučen.“<sup>66</sup>

Je pravda, že série *This is...* vycházela kromě Londýna i v dalších zemích už v druhé polovině 20. století, ale v České republice se Miroslav Šásek nakonec zaslouženého uznání a popularity dočkal až v roce 2013.

První vydanou knihou z této série byla *This is Paris*, kterou vydalo londýnské nakladatelství v roce 1959, po ní následovaly hned další průvodce, které vycházely po celém světě. Seznam průvodců a jejich vydání v anglickém jazyce (první vydání), českém jazyce (v nakladatelství Baobab) a německém jazyce (nejnovější vydání v nakladatelství Kunstmann):

---

<sup>65</sup> ŠAŠEK, Miroslav. To je M. Sasek. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0, s. 7.

<sup>66</sup> ŠAŠEK, Miroslav. To je M. Sasek. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0, s. 109.

*Tabulka 2: Anglická, česká a německá vydání*

<b>anglické vydání<sup>67</sup></b>	<b>české vydání<sup>68</sup></b>	<b>německé vydání<sup>69</sup></b>
1959: This is Paris	2013: To je Paříž	2013: Paris
1959: This is London	2013: To je Londýn	2013: London
1960: This is Rome	2014: To je Řím	2014: Rom
1960: This is New York	2014: To je New York	2014: New York
1961: This is Edinburg	2019: To je Edinburgh	
1961: This is München	2016: To je Mnichov	2012: München
1961: This is Venice	2015: To jsou Benátky	2015: Venedig
1962: This is San Francisco	2018: To je San Francisco	
1962: This is Israel	2017: To je Izrael	
1963: This is Cape Carneval	2019: To je cesta na Měsíc	
1964: This is Ireland	2018: To je Irsko	
1965: This is Hong Kong	2016: To je Hong Kong	
1966: This is Greece	2017: To je Řecko	
1967: This is Texas		
1968: This is United Nations		
1969: This is Washington, D.C.		
1970: This is Australia	2014: To je Austrálie	

<sup>67</sup> Nadace Miroslava Šaška. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.sasekfoundation.eu>> [cit. 2. 3. 2020]

<sup>68</sup> Baobab. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.baobab-books.net>> [cit. 2. 3. 2020]

<sup>69</sup> Kunnstmann. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.kunstmann.de>> [cit. 2. 3. 2020]

1974: This is Historic Britain		
--------------------------------	--	--

Obálky česky vydaných knih Miroslava Šaška z řady *To je...* jsem zařadila do přílohy (viz příloha 3).

Plány na další knihy o Stockholmu, Kodani, Amsterdamu, Vídni, Dillí, Bombaji, Tokiu, Quebecu nebo Rio de Janeiru se neuskutečnily.<sup>70</sup>

Kromě samotných průvodců vydalo nakladatelství Baobab v roce 2014 také katalog přibližující dílo Miroslava Šaška. Kniha byla vydaná v české verzi pod názvem *To je M. Sasek* a v anglické verzi *This is Sasek*.

K výročí 100. narozenin Miroslava Šaška vydalo německé nakladatelství Kunstmann v roce 2016 publikaci *Rund um die Welt*, do které vybrali nejhezčí stránky ze Šaškových průvodců.

Nakladatelství Baobab vydává „pokračování“ průvodců po dalších městech, které se nesou v duchu Šaškových děl a jsou vydávány pod projektem *Pocita M. Šaškovi*. Patří mezi ně kniha *To je Praha* (Olga Černá a Michaela Kukovičová) a *To je Istanbul* (Tereza Říčanová). Do budoucnosti plánuje nakladatelství Baobab vydat i *To je Berlín* (Henning Wagenbreth) a *To je Jeruzalém* (Stanislav Setinský).<sup>71</sup>

### 2.3.3 *To je Mnichov a München*

Z předchozích kapitol je už zřejmé, že knihy Miroslava Šaška z řady *To je...* vycházely v mnoha jazycích. Vzhledem k zaměření mé diplomové práce jsem si na literární analýzu a didaktickou adaptaci vybrala knihu s původním názvem *This is München*. Tuto knihu vydalo v roce 2012 německé nakladatelství Kunstmann pod názvem *München* a v roce 2016 stejnou knihu v češtině vydalo nakladatelství Baobab s názvem *To je Mnichov*.

<sup>70</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0.

<sup>71</sup> Baobab. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.baobab-books.net>> [cit. 2. 3. 2020]

### **3 Představení a didaktická adaptace knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov / München***

V této kapitole blíže představuji knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov* a *München*. Věnuji se i ilustracím, které jsou pro toto dílo charakteristické. Pro tuto knihu jsem se rozhodla právě proto, že byla vydána v českém i německém jazyce, a proto je vhodná i pro žáky, kteří s němčinou teprve začínají.

Po představení knihy následuje didaktická část práce, kde je popsána příprava a průběh projektu *To je Mnichov / München* včetně závěrečného výstupu. V příloze diplomové práce se nachází pracovní listy k jednotlivým blokům projektu.

#### **3.1 Blížší představení knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov / München***

V kapitole Literární analýza budu rozebírat dvě vydání knihy *This is Munich*, jedno české pod názvem *To je Mnichov*, vydané nakladatelstvím Baobab v roce 2016 a jedno německé pod názvem *München*, které bylo vydáno roku 2012 v nakladatelství Kunstmann. Obě vydání jsou vizuálně i obsahově téměř identická, je tedy o nich možné mluvit jako o jedné knize. Na drobné odchylky budu v analýze upozorňovat.

Knihy z řady *To je...* najdeme v knihovně pod heslem „průvodce po městech“. Tomu, co si pod heslem „průvodce městem“ představíme, však příliš neodpovídají. Průvodce Miroslava Šaška se hned na první pohled liší od ostatních svým velkým formátem (A4), svou typickou obálkou a celkovou formou zpracování, která je pro Šaškovy průvodce charakteristická. Proto se mi zdá výstižný německý název pro zařazení této knihy jako „Städte-Bilderbuch“ (Obrázková kniha města).

Na obálce knihy *To je Mnichov* jsou zobrazeny tři typické znaky Mnichova: muž oblečený v kroji, dominantní město Frauenkirche a mnichovské pivo. Kromě nich najdeme na obálce knihy ještě jméno autora psané psacím písmem v německé verzi jako „M. Sasek“ a v české „M. Šásek“, tento font písma se objevuje na všech vydáních průvodců.

Zpracování názvu knihy je taktéž u většiny Šaškových průvodců stejný, černé tučné písmo na bílém podkladu. Ve spodní části obálky uprostřed najdeme jméno nakladatelství – v případě německého vydání Kunstmann a v případě českého Baobab. Jinak jsou obě obálky na pohled identické.

V průvodci mají hlavní slovo výrazné, barevné a modernisticky stylizované ilustrace, které zobrazují život v Mnichově. Jedná se většinou o vyobrazení osob, památek, dopravních prostředků, jídla a běžných každodenních situací. Ilustrace mají velký formát a dominují všem stranách knihy. V některých případech jsou vloženy jakoby do textu, jindy stojí samostatně jako pohlednice či obraz.

Obrázek 2-3: Ilustrace z knihy *To je Mnichov*<sup>72</sup>



Ilustrace jsou velmi detailní, což potvrzují i Šaškova slova: „*Pokud má budova 54 oken a já jich místo toho namaluji pouze 53, můžu očekávat záplavu dopisů. Děti dnes ví všechno – svět je mnohem menší.*“<sup>73</sup> V dnešní době se nám může zdát toto tvrzení samozřejmé, protože máme neomezený přístup k internetu, kde si můžeme detaily dohledat. My si však musíme uvědomit, že Miroslav Šásek všechny tyto detaily sledoval

<sup>72</sup> ŠAŠEK, M. *To je Mnichov*. I. vydání. Přeložil Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2016. ISBN 978-80-7515-040-0.

<sup>73</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0, s. 115.



vlastníma očima. O to je jeho práce na knize obdivuhodnější. Dokonce si město ani na místě nefotografoval, ale trávil veškerý čas přímo v ulicích města, kde základy ilustrace tvořil. Svědčí o tom i jeho slova o tvorbě průvodců:

„Přijedu na nějaké místo, jako třeba do New Yorku, kde jsem v životě nebyl. Začnu tím, že se chodím dívat na věci, o kterých jsem slyšel nebo o kterých jsem četl – památníky, orientační bod, konkrétní zajímavá místa. Jedna věc mě vede ke druhé, dokud knížka není dokončená. Všechno, co ve skutečnosti dělám, je to, že běžím někam z hotelu a potom zpátky do hotelu.“<sup>74</sup>

Ilustrace jsou doplněné krátkými informativními texty, které jsou psány poměrně velkým písmem.

*Obrázek 4: Velikost písma v knize To je Mnichov<sup>75</sup>*



<sup>74</sup> ŠAŠEK, Miroslav. *To je M. Sasek*. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0, s. 53.

<sup>75</sup> ŠAŠEK, M. *To je Mnichov*. I. vydání. Přeložil Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2016. ISBN 978-80-7515-040-0.

Text je členěný, dělený na krátké odstavce nebo i samostatné věty. Šašek často nechává na jedné straně větu nedokončenou a její druhá část pokračuje až na straně následující nebo u následující ilustrace. To dokazuje přímé propojení textu a ilustrace.

Autor používá srozumitelný a přirozený jazyk. Text je psán jako vyprávění průvodce, který nám ukazuje město: „*Do jedenácti to musíme stihnout k Nové radnici – abychom viděli a slyšeli zdejší orloj.*“<sup>76</sup> („*Wir dürfen nicht vergessen, pünktlich um elf Uhr vor dem neuen Rathaus zu sein – um den Schächler-Tanz zu sehen und das Glockenspiel zu hören.*“<sup>77</sup>). Průvodce popisuje a dovysvětluje čtenáři, co na obrázcích (nebo ve skutečnosti před sebou) vidí. V textu se objevují názvy mnichovských památek, geografické údaje, kulturní památky a tradiční zvyky obyvatel Mnichova. V textu najdeme i německá slova v nářečí a součástí ilustrací jsou i autentické německé nápisy a poučné jsou také německé názvy památek, ale i jejich český překlad (v českém vydání): „*Siň vojevůdců, Feldherrenhalle, inspirovaná lóží dei Lanzi ve Florencii – a na protější straně ulice kostel svatého Kajetána, Theatinerkirche – také v italském stylu*“.<sup>78</sup>

V závěru knihy najdeme dodatek k novým vydáním „To je Mnichov...dnes“ („München heute“), kde jsou redakcí dovysvětleny nebo aktualizovány informace z knížky, které jsou dnes už jinak, než v době, kdy knihu Miroslav Šašek psal. Německé vydání předkládá těchto dodatků více a také je podrobněji rozebírá.

Stylotvorným rysem Šaškových průvodců, který nechybí ani v tomto průvodci, je postava malíře, který „vchází do knihy“ na první straně průvodce a „vychází“ z ní opět na straně poslední, v podobě, jak ho poznání Mnichova proměnilo.

---

<sup>76</sup> ŠAŠEK, M. To je Mnichov. I. vydání. Přeložil Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2016. ISBN 978-80-7515-040-0, s. 18-19.

<sup>77</sup> SASEK, M. München. 3 Aufl.. München: Kunstmann, 2012. ISBN 978-3-888, s. 16-17.

<sup>78</sup> ŠAŠEK, M. To je Mnichov. I. vydání. Přeložil Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2016. ISBN 978-80-7515-040-0, s. 38-39.

### 3.2 Didaktická adaptace se zaměřením na výuku reálií a projektovou výuku (kognitivní a/vs. zážitkové učení)

Ve své didaktické adaptaci knih Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* jsem se rozhodla zaměřit na jejich potenciál ve výuce reálií. Adaptace naplňuje požadavky na výběr učiva podle Hendricha v *Didaktice cizích jazyků* – obsahují jednak učivo obecnější a trvalejší platnosti, a zároveň učivo aktualizacího charakteru<sup>79</sup>, které si žáci nejlépe osvojí při osobní návštěvě Mnichova. Dodržuji zásadu přiměřenosti obsahu i rozsahu učiva. Ačkoliv u žáků prvního stupně nepatří znalosti reálií cizích zemí k očekávaným výstupům výuky cizího jazyka podle RVP pro základní školy, zpracovala jsem projekt tak, aby odpovídal jejich věku i jazykové úrovni. Významnou součástí projektu je úloha motivační. V projektu využívám pomůcky vizuální, předmětné a auditivní.

Téměř totožná vydání knihy *To je Mnichov* v českém jazyce a *München* v německém jazyce umožňují naplnit zásadu, kterou zmiňuje Hendrich: „*Při uvádění literárního textu na nižším stupni je nutná kombinace cizího jazyka s mateřským.*“<sup>80</sup>

V projektu zohledňuji didaktické postupy Henrich: „*Při literárním čtení užívá učitel postupů, které žáky maximálně aktivizují, používá skupinové práce a zachovává diferencovaný přístup k žákům.*“<sup>81</sup>

---

<sup>79</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

<sup>80</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 125.

<sup>81</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993, s. 127.

## Základní popis projektu

Tabulka 3: Projekt

cílová skupina	žáci 4. ročníku ZŠ, kteří již absolvovali alespoň jeden rok studia německého jazyka	předpokládaný počet žáků ve třídě je 16 (jazykové vyučování)
průběh projektu	devět bloků po 45 minutách a dva dny v Mnichově	jednotlivé bloky projektu se můžou uskutečnit v hodinách německého jazyka vždy jednou týdně, ostatní hodiny v týdnu budou probíhat tradičně

Během projektu žáci naplňují klíčové kompetence stanovené Rámcově vzdělávacím programem pro základní vzdělávání. Jedná se především o kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence k řešení problémů a kompetence občanské. Jako dvojjazyčný projekt zaměřující se na kulturu a tradice Spolkové republiky Německo patří projekt k průřezovému tématu Multikulturní výchova, jak stanovuje Rámcově vzdělávací program pro základní školy.

Kromě reálií a literární výchovy kladu po celou dobu projektu důraz na rozšiřování slovní zásoby, písemný projev žáků a správné vyjadřování v německém jazyce.

Vzhledem k úrovni jazyka mohou žáci psát a komunikovat i v českém jazyce, ale pokud se jedná o jednoduchá slova nebo vazby, překládám je žákům do němčiny a nechávám je v německé podobě opakovat. Během celého projektu doporučuji vytvářet projektový slovníček, do kterého budou žáci a učitel tato slova průběžně zapisovat.

V době celého projektu si každý žák tvoří vlastní projektový deník, do kterého si postupně zakládá pracovní listy, které v průběhu projektu vypracovává. Obdobou tohoto projektového deníku je i třídní projektový deník. S jeho tvořením pomáhá učitel (doplňuje

ho o fotografie a další materiály). Žáci do deníku přispívají buďto v závěru hodiny, nebo kdykoliv, kdy je nějaký žák hotov se zadanou prací dříve než ostatní. Deník by měl zůstat po celou dobu projektu ve třídě, aby si v něm mohli žáci listovat i v čase mimo hodiny německého jazyka.

Bloky jsou vždy pojmenovány podle obsahu a názvu pracovního listu, který k nim náleží. Ke každému bloku jsem uvedla cíle a pomůcky, které budou žáci i učitel potřebovat. Mezi pomůckami neuvádím knížky *To je Mnichov* a *München*, ty by měly být k dispozici na každém bloku a pokud je to možné, tak i po celou dobu ve škole, aby k nim mohli mít žáci přístup i o přestávkách.

K projektu jsem nevytvořila kritéria hodnocení, jejich stanovení ponechávám na učiteli, který projekt povede. Líbí se mi myšlenka Josefa Hendricha z *Didaktiky cizích jazyků*, ve které upozorňuje na to, že literární čtení je poměrně náročná činnost a žáci by se ji tedy měli věnovat bez strachu z následků svých chyb. Učitel by měl žáky vést, pokládat jim návodné otázky a motivovat ty, kteří potřebují při učení větší podporu. Spíše než na postihy by se měl učitel zaměřit na pochvaly a povzbuzování těch, co o literaturu jeví zájem, přesto že to pro ně není jednoduché. Literární učení by podle něj mělo pomoci žákům uvědomit si, že se ve škole, což znamená i v rámci výuky cizího jazyka, učí věci užitečné, které je dále rozvíjí a vedou k sebevzdělávání.<sup>82</sup>

### **3.2.1 Úvodní setkání: seznámení s tématem projektu – „Das Paket aus Deutschland“**

#### **Cíle**

- Žák si vybavuje města Spolkové republiky Německo.
- Žák si osvojuje novou slovní zásobu: das Paket, die Brezel, der Stadtplan.

---

<sup>82</sup> HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

## **Pomůcky**

- dvojjazyčný slovník, mapa Spolkové republiky Německo
- kartičky se slovy, balík, prázdné kartičky na německá města, provázek na vytvoření slepé mapy, dopis od Otta, předměty k odhalení tématu projektu,
- desky pro žáky na projektový deník, pracovní list (viz příloha 4), třídní projektový deník

## **Předpokládaný průběh hodiny**

Úvodní hodina projektu začíná ve třídě v kruhu na koberci. Ve středu kruhu leží zatím neznámý balík, který „přišel poštou“ z Německa a je adresován této třídě. Učitel žáky přivítá a stručně je seznámí s projektem, který dnešním dnem začíná. Zatím jim neprozrazuje téma, spíše je seznámí s organizací a délkou projektu. Na závěr nechává učitel čas na dotazy žáků.

Pokud se některý ze žáků zeptá na balík ležící uprostřed kruhu, může plynule přejít od otázek k tématu projektu. Povídání začne učitel otázkou „Was ist das?“ Na kartičkách má učitel napsaná slovíčka, která se žáci učili například v poslední lekci a s jejich pomocí se vždy ptá žáků: „Ist das eine Torte?“ Žáci sborově odpovídají: „Nein, das ist keine Torte.“ Učitel vystřídá několik dalších slovíček a poté ukáže kartičku se slovem „ein Paket“. Opět se žáků zeptá: „Ist das ein Paket?“ Pokud žádný žák neodhalí význam slovíčka, využije třída dvojjazyčného slovníku, aby si význam slovíčka našla. Po odhalení významu žáci opět sborově odpovídají: „Ja, das ist ein Paket.“

Dalším úkolem žáků je odhalit, odkud balík přišel. Učitel se třídy zeptá: „Woher kommt das Paket?“ Žáci nejprve hádají státy v němčině, odkud by mohl balík pocházet. Tvoří větu: „Das Paket kommt aus ...“, kterou učitel předepíše na tabuli. Zároveň učitel pomáhá žákům s tvořením pádu (rodu) u názvů států. Poté se nechá balík kolovat mezi žáky v kruhu, aby si balík mohl prohlédnout z blízka každý žák. Učitel předem poprosí žáky, aby nevykřikovali zemi, odkud balík pochází hned, ale počkali, až balík projde celou třídou. Během kolování balíku v kruhu by si měli žáci všimnout razítka, na kterém stojí „Deutschland“, z čehož by měli žáci odhalit, že se jedná o balík z Německa. Nakonec položí učitel znovu otázku „Woher kommt das Paket?“ a žáci mu sborově odpovídají.

Když už žáci ví, že balíček pochází z Německa, je na řadě odhalení města, ze kterého pochází (to už na balíku zmíněno není). Učitel pokládá novou otázku: „Aus welcher Stadt in Deutschland kommt das Paket?“ Žáci postupně vyjmenovávají německá města, která znají. Pokud znají jen českou podobu názvu města, učitel ji doplňuje i o německou podobu. Žák který jmenuje nějaké německé město ho napíše na kartičku, kterou mu učitel předá. Po vyčerpání všech odpovědí žáků učitel doplní mezi kartičky ještě další velká německá města, která nezazněla z úst žáků (na kartičkách by měla být určité města: Berlin, Dresden, Hamburg, München, Leipzig, Köln, Frankfurt am Main). Na koberci uvnitř kruhu vytvoří učitel pomocí provázku hranice Spolkové republiky Německo. Žáci se na tuto aktivitu mohou přesunout z kruhu na jednu stranu, aby se jim v mapě lépe orientovalo a aby na mapu koukali všichni ze stejné strany. Pro upřesnění se ještě učitel žáků zeptá, kde při tomto pohledu leží Česká republika. Nejprve se učitel žáků zeptá, jestli někdo ví, kde nějaké z dříve jmenovaných měst přibližně leží. Na umístění zbývajících měst do slepé mapy využijí žáci mapu Německa. Učitel vždy přečte město a žák, který ho ve své mapě najde, ho umístí na společnou slepou mapu. Po vytvoření třídní mapy se učitel zeptá žáků, zda někdo ví něco konkrétního o těchto městech (co je pro ně typické). Nyní už mají žáci nápovědu, odkud by mohl dopis pocházet – učitel se zmíní, že balík přišel z jednoho z těchto měst. Přichází na řadu otevření balíku, kde je dopis pro třídu. Učitel vybere dobrého čtenáře, aby dopis třídě přečetl. V dopise stojí:

*Liebe Klasse 4.B,*

*ihr lernt schon seit einem Jahr Deutsch und ich schreibe immer allen braven Kindern, die sehr fleißig arbeiten, einen Brief. Es ist ein spezieller Brief. Wenn ihr mein Rätsel löst, bekommt ihr in der nächsten Stunde noch ein Paket. Also, los geht's!*

*Euer Otto*

Žáci dopis za pomoci učitele přeloží do češtiny. Následně učitel z krabice vyndá tašku s předměty a krátkým textem: „Was verbindet all diese Sachen?“ Po přeložení otázky učitel vyndá všechny předměty doprostřed kruhu. Jsou to:

- fotka Miroslava Šaška – „das Foto“ (zrak)
- knižní průvodce po Mnichově – „das Buch“ (hmat)
- preclík – „die Brezel“ (chuť, čich)
- nahrávka z mnichovského Oktoberfestu – „die Aufnahme“ (sluch)
- mapa Mnichova – der Stadtplan (zrak)
- 1961 (neznámý rok) – das Jahr (zrak)

Předměty si žáci nejprve pojmenovávají v němčině jednoduchými názvy a poté si předměty pošlou v kruhu, aby si je každý mohl prohlédnout z blízka. Preclík můžou žáci ochutnat, nahrávku pustí učitel z počítače.

Do další hodiny projektu mají žáci za úkol přijít na to, co mají tyto předměty společného a co by tak mohlo být tématem tohoto projektu. Učitel žákům připomene, že souvislost s tím má i jedno z měst, které dnes v hodině padlo.

Na závěr hodiny si žáci založí svůj projektový deník, do kterého budou postupně vkládat pracovní listy. Za dnešní den si vyplní první pracovní list s názvem „Das Paket aus Deutschland...“ (viz příloha 4). V prvním cvičení napíší žáci vše, co se dnes v hodině dozvěděli nového (slovíčka, informace...). Ve druhém cvičení si namalují všechny předměty, které našli v balíku a popíší je jednoduchými názvy v němčině (das Foto, das Buch...). Řádek se začátkem věty „Mein Tip...“ mohou doplnit hned nebo až doma.

Žáci, kteří mají vyplněný svůj pracovní list, mohou pracovat na třídním projektovém deníku. Tam mohou kromě témat z pracovního listu zapisovat i své zážitky, vzkazy a další postřehy k hodině. Vítané jsou také obrázky a další výtvarné zpracování. V třídním projektovém deníku by měly být zaznamenány také věty a slovíčka, která se v hodině objevila.



### 3.2.2 II. setkání: seznámení s knihami *To je Mnichov* a *München – Das Buch: München / To je Mnichov*

#### Cíl

- Žák formuluje otázky o Mnichově.
- Žák se seznámí s knihami *To je Mnichov* a *München*.
- Žák srovnává dvě jazykově odlišná vydání knihy.
- Žák si osvojuje novou slovní zásobu: die Herausgabe, der Titel, der Autor, der Verlag, herausgeben.

#### Pomůcky

- dvojjazyčný slovník
- balík s dopisem, jízdenkami a knihami, lepicí papírky, magnety (hlasy)
- pracovní list (viz příloha 5), projektový deník, třídní projektový deník

#### Předpokládaný průběh hodiny

Žáci se sejdou v kruhu na koberci, s sebou si vezmou i svůj projektový deník s pracovním listem z minulé projektové hodiny. Na začátek hodiny si zopakují, k čemu v minulé hodině dospěli, co si zapamatovali. Po krátkém sdílení se žáci rozdělí do čtyř skupin (po čtyřech) a ve skupině si sdělují své domněnky, jaké souvislosti odhalili mezi předměty z doručeného balíku z minulé hodiny. Každá skupina nakonec vybere jeden tip, na kterém se shodne, a bude ho prezentovat i ostatním spolužákům. Zástupce z každé skupiny pak seznamuje ostatní spolužáky s nápadem, který jeho skupina vybrala, a zapisuje ho na tabuli. Po odprezentování všech nápadů se třída sejde opět v kruhu na koberci, kde už je připraven nový balík.

V balíku je další dopis od Otta, jízdenky pro celou třídu do Mnichova a dvě vydání knihy *To je Mnichov* (v českém jazyce) a dvě vydání knihy *München* (v německém jazyce). V dopise stojí napsáno:

*Liebe Klasse 4.B,*

*in \_ Tage fahrt ihr nach München! Jetzt müsst ihr euch noch für die Reise vorbereiten. Das Buch „München“ von Miroslav Šašek hilft euch dabei! Viel Spaß!*

*Euer Otto*

Žáci za dopomoci učitele překládají dopis. Učitel v kruhu posílá jízdenky i knihy, které byly v balíku. Žáci diskutují o nových indiciích k projektu.

Po společné diskuzi se žáci vrací do skupin, ve kterých na začátku hodiny sdíleli své tipy. Nyní, když už žáci ví, že je čeká cesta do Mnichova a hlavně práce s knihami *To je Mnichov* a *München*, mají za úkol ve skupině sepsat otázky, které by je o Mnichovu zajímaly – co by se jim hodilo vědět, když plánují cestu do Mnichova. Otázky píšou vždy po jedné na lepicí papírek. Každá skupina by měla zformulovat 5-7 otázek. Všechny otázky jsou vyvěšeny na tabuli a každý žák dostane tři hlasy (např. magnety), které může udělit otázkám, které ho zaujaly. Hlasovat může i učitel, aby také ovlivnil, které otázky se dostanou do užšího výběru. Po vyhodnocení hlasování se otázky s největším počtem hlasů nalepí do třídního projektového deníku.

V druhé části hodiny přichází na řadu seznámení s knihami. Žáci pracují opět ve čtyřech skupinách. Každá skupina dostane jednu knihu – dvě skupiny pracují s českým vydáním *To je Mnichov*, dvě skupiny s německým vydáním *München*. Během aktivity dojde i k výměně, aby všechny skupiny pracovaly jak s českým, tak i německým vydáním knihy. Úkolem žáků ve skupině je, aby si knihu prohlédli a vyplnili podle ní své pracovní listy (viz příloha 5). Každá skupina má k dispozici dvojjazyčný slovník, aby si žáci mohli podle potřeby vyhledat slovíčka. Pokud je nějaká skupina dříve hotová, může pracovat na třídním projektovém deníku.

Po dokončení práce ve skupinách se žáci sejdou v kruhu na koberci i s pracovními listy. Učitel se žáků zeptá, zda se jim po prohlédnutí knih objasnilo i propojení předmětů z balíku s tématem projektu. Pokud ne, projde učitel ještě s žáky knihy a společně si souvislosti ukážou.

Na konec hodiny si ještě žáci v posledním cvičení na pracovním listě připomenou, kde město Mnichov leží na mapě.

### **3.2.3 III. setkání: seznámení s životem Miroslava Šáška – „Miroslav Šásek“**

#### **Cíl**

- Žák si osvojuje novou slovní zásobu: die Geburt, die Arbeit, die Fremdsprache, der Wohnort, die Ausstellung.

#### **Pomůcky**

- tvrzení o Miroslavu Šáskovi
- pracovní list (viz příloha 6)

#### **Předpokládaný průběh hodiny**

Na začátku hodiny se žáci sejdou v kruhu. Nejprve učitel projde s žáky novou slovní zásobu, kterou budou žáci potřebovat na další činnosti. Jedná se o slova: die Geburt, die Arbeit, die Fremdsprache, der Wohnort, die Ausstellung. Zároveň učitel seznámí žáky s průběhem další aktivity, která se bude odehrávat mimo prostory třídy a je tedy třeba domluvit mimořádná pravidla.

Na práci mimo třídu se žáci rozdělí do dvojic. Každý žák si s sebou vezme pracovní list (viz příloha 6), na kterém je plánec školy, kde se budou pohybovat. Žáci postupně obcházejí místa vyznačená na mapce. Na každém označeném místě je vždy informace o Miroslavu Šáskovi, zaměřená na jednu oblast jeho života:

*Geburt:*

*Er ist im Jahr 1916 in Prag geboren.*

*Arbeit:*

*Er war Architekt und Illustrator.*

*Fremdsprachen:*

*Er sprach Tschechisch, Englisch, Deutsch und Französisch.*

*Wohnorte:*

*Er lebte in Frankreich, Deutschland und der Schweiz.*

*Ausstellungen:*

*Er hat zum Beispiel in Deutschland, in den USA oder in der Schweiz ausgestellt.*

Žáci dané informace sbírají a zapisují do svých pracovních listů. Poté, co dvojice obejde všechna stanoviště, vrátí se zpět do třídy. Dvojice, které skončí dříve než ostatní mohou opět pracovat na třídním projektovém deníku. Po návratu všech dvojic do třídy vyvěsí učitel na tabuli tvrzení o Miroslavu Šaškovi:

*M. Š. kommt aus München. (falsch)*

*M. Š. kommt aus Prag. (richtig)*

*M. Š. war ein Architekt. (richtig)*

*M. Š. war ein Lehrer. (falsch)*

*M. Š. hat in diesem Jahr seinen 104. Jahrestag. (richtig)*

*M. Š. hat in diesem Jahr seinen 100. Jahrestag. (falsch)*

*M. Š. konnte Tschechisch, Deutsch, Japanisch und Italienisch sprechen. (falsch)*

*M. Š. konnte Tschechisch, Deutsch, Englisch und Französisch sprechen. (richtig)*

*M. Š. hatte Ausstellungen nur in Tschechien. (falsch)*

*M. Š. hatte Ausstellungen rund um die Welt. (richtig)*

Tvrzení si třída nejprve společně přeloží do češtiny. Poté žáci rozhodují zda je tvrzení pravdivé (richtig) nebo nepravdivé (falsch). Žáci svá rozhodnutí odůvodňují za

pomocí informací z pracovních listů. Správná tvrzení se nalepí do třídního projektového deníku.

Na závěr hodiny probíhá diskuze v kruhu na koberci. Učitel klade otázky: Proč se učíme cizí jazyky? Co nám přináší znalost cizích jazyků? Jak se můžeme cizí jazyk učit? Jako příklad lze uvést i život Miroslava Šaška.

### **3.2.4 IV. setkání: práce s knihou – *München* (1)**

#### **Cíl**

- Žák v knize vyhledává názvy památek v Mnichově.
- Žák využívá knihu jako zdroj k získávání informací.
- Žák si osvojuje novou slovní zásobu: der Brunnen, der Dom, die Galerie, der Garten, die Kirche, der Park, der Platz, das Rathaus, der Schloss, die Stadtmauer, die Statue, die Straße, das Tor, der Turm, die Universität.

#### **Pomůcky**

- mapa města Mnichov
- kartičky se slovy, papír do skupiny, nůžky
- pracovní list (viz příloha 7)

#### **Předpokládaný průběh hodiny**

Na začátku hodiny si každý žák vylosuje kartičku, na které je napsané česky i německy nové slovíčko: der Brunnen (kašna), der Dom (chrám), die Galerie (galerie), der Garten (zahrada), die Kirche (kostel), der Park (park), der Platz (náměstí), das Rathaus (radnice), der Schloss (zámek), die Stadtmauer (městské hradby), die Statue (socha), die Straße (ulice), das Tor (brána), der Turm (věž), die Universität (univerzita). Po třídě jsou rozvěšené obrázky k těmto slovíčkům – ilustrace těchto památek a míst z knihy Miroslava Šaška. Každý žák má za úkol najít obrázek patřící k jeho slovíčku a vrátit se i s ním na koberec.

V kruhu pak každý žák představuje své slovo. Přečte ho česky i německy a ukáže spolužákům obrázek. Spolužáci po něm slovo opakují. Po posledním slovu učitel vybere všechny obrázky a ty pak postupně ukazuje žákům a ptá se: „Was ist das?“ Vyvolaný žák odpovídá: „Das ist...“. Potom po něm opakuje i celá třída.

Na další aktivitu se žáci rozdělí do čtyřčlenných skupin a každá skupina dostane knihu (*To je Mnichov* nebo *München*). Skupina knihu prochází a na papír z ní vypisuje názvy všech památek a míst. Na papír žáci zapisují každou památku (místo) na nový řádek, aby mohli následně papír rozstříhat na proužky. Na každém proužku papíru bude tedy vždy jen jeden název památky.

Po vypsání všech památek z knihy se sejdou vždy dvě skupiny tak, aby spolu pracovala jedna skupina, která vypisovala z knihy *To je Mnichov*, a jedna skupina, která vypisovala z knihy *München*. Sejdou se tak v jedné velké skupině vždy názvy památek a míst jak v češtině tak v němčině. Úkolem žáků je nyní přiřadit vždy český a německý název památky (místa) k sobě. Pokud některý název jedné skupině chybí, dohledají ho žáci v knize. Pro kontrolu se ještě seznam památek a míst přečte nahlas, aby nedošlo k vynechání některé z památek.

Po dokončení práce ve skupině si každý žák připraví svůj pracovní list (viz příloha 7) a podle seřazených papírků ve skupině si do něj vypíše všechny nalezené památky (německy).

Před koncem hodiny si každý žák vylosuje jednu památku (místo), které bude v následující hodině zpracovávat. Učitel na zem položí kartičky se slovy z první aktivity a žáci mají za úkol se k nim přiřadit podle toho, k čemu spadá jejich památka (místo) – zda se jedná o kostel, náměstí atd. Svoji památku (místo) si také každý žák najde v mapě města, aby další hodinu věděl, kde se nachází. Bude to totiž potřebovat k vytváření velké mapy města.

### 3.2.5 V. setkání: práce s knihou – *München* (2)

#### Cíl

- Žák vytváří mapu města Mnichova.
- Žák se orientuje na mapě Mnichova.
- Žák využívá knihu jako zdroj k získávání informací.
- Žák si osvojuje novou slovní zásobu: das Gebäude, gerade aus, die Kreuzung, links, rechts.

#### Pomůcky

- mapa města Mnichov
- balicí papír (nebo jiný velkoformátový papír), tuš, olejové pastely gioconda, nůžky, karta se slovy a symboly, lepidlo
- pracovní list (viz příloha 8)

#### Předpokládaný průběh hodiny

Čtyři žáci začnou tvořit na balicím papíru mapu města. K dispozici mají skutečné mapy města. Žáci nejprve načrtnou hlavní ulice a náměstí ve městě a napíší i jejich názvy. Ostatní žáci do mapy malým křížkem označí místo, kde jejich vylosovaná památka (místo) stojí – aby si žáci, kteří mapu tvoří, zkontrolovali, že se jim tam všechny důležité památky vejdou.

Mezitím, co čtyři žáci tvoří mapu města, ostatní žáci začínají tvořit své památky (místa). Na čtvrtku nakreslí tuší obrys a detaily památky a po zaschnutí ji vybarví giocondami. Jako předloha jim mohou posloužit ilustrace Miroslava Šaška z knihy. Po vybarvení giocondami žák památku vystřihne a na spodní straně nechá přibližně centimetr vysoký volný pruh, kterým se pak památka přilepí na mapu. Po vystřihnutí nakreslí žák ve stejném pořadí i druhou stranu památky, aby byla oboustranná. V době mezi zasycháním tuše, může žák ještě tvořit další městské objekty, jako jsou stromy, lavičky, schránky, sochy...

Dokončenou památku (případně ostatní předměty) předá žák spolužákům, kteří tvořili mapu. K umístění památky do mapy žák naviguje spolužáky za pomoci slov a symbolů na kartě a věty: „Geh ...“: (durch) die Kreuzung , (zum) Gebäude □, rechts →, links ←, gerade aus ↑.

Po umístění památky na mapu si žák uklidí své místo a pracuje na svém pracovním listě (viz příloha 8). Fotku žákova výtvaru pořídí přímo z mapy města učitel a žákovi ji pak předá, aby si ji mohl vlepit do pracovního listu.

Žáci, kteří jsou dříve hotoví, pracují v třídním projektovém deníku.

### **3.2.6 VI. setkání: práce s knihou – *München* (3)**

#### **Cíl**

- Žák porovnává znaky doby kdy vznikalo dílo Miroslava Šaška o Mnichově a současnost.
- Žák vyhledává z textu důležité informace.
- Žák si osvojuje novou slovní zásobu zaměřenou na téma, které zpracovává jeho skupina.

#### **Pomůcky**

- encyklopedie, průvodce, počítač
- různé materiály na tvoření prezentací
- pracovní listy pro skupiny (viz příloha 9)

#### **Předpokládaný průběh hodiny**

Žáci se rozdělí do skupin po čtyřech a každá skupina si vylosuje téma, které bude celou hodinu zpracovávat a v příští hodině prezentovat. Úkolem skupiny je vytvořit výstup na toto téma, které bude splňovat předem zadaná kritéria. Hlavním zdrojem informací budou pro žáky knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov* a *München*. Součástí výstupu je také srovnání doby, kdy vznikaly knihy Miroslava Šaška o Mnichově a současnosti. K tomu



mohou žáci využívat i další knihy nebo internet. Znovu se k tomuto srovnání vrátí po návštěvě Mnichova, když už budou mít žáci vlastní zkušenost. Podoba prezentace je zcela na žácích, je jen stanoveno, že z ní musí vzejít nějaký hmatatelný výtvor (plakát, nahrávka, scénář, dopis, výstava...), ale její součástí může být i divadelní představení, recitace, hudební vystoupení, rozhovor atd. Učitel je po celou dobu tvoření prezentací žákům k dispozici a pomáhá jim hledat vhodné zdroje, případně zajišťuje materiály. Žáci dostanou podle rozdělení do skupin pracovní listy, kde mají téma, kritéria pro prezentace a stránky z knihy „München“, kde se téma objevuje.

*Gruppe A: Vorstellung der Stadt (Ort, Wetter, Einwohner, Geld) – Seite: 4, 5, 6, 7, 48, 49*

*Gruppe B: Essen, Trinken und Feste – Seite: 11, 13, 14, 15, 45, 46, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58*

*Gruppe C: Sehenswürdigkeiten – Seite: 8, 9, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 50, 51*

*Gruppe D: Verkehr – 12, 21, 22, 23, 32, 33, 40, 41*

### **3.2.7 VII. setkání: práce s knihou – München (4)**

#### **Cíl**

- Žák prezentuje skupinovou práci.
- Žák vyhledává v prezentacích spolužáků informace o Mnichově.
- Žák hodnotí na základě kritérií práci spolužáků.

#### **Pomůcky**

- pracovní listy (viz příloha 10)

### **Předpokládaný průběh hodiny**

Skupiny postupně představují své výtvary. Ostatní žáci si dělají z prezentací poznámky do svých pracovních listů a hodnotí výstupy podle stanovených kritérií.

Na závěr probíhá hodnocení prezentací a diskuze. Žáci se mohou navzájem pochválit, říct, co se jim líbilo nebo co je zaujalo. K hodnocení se vyjadřuje i učitel.

### **3.2.8 VIII. setkání: po Mnichově s Miroslavem Šaškem (výlet do Mnichova)**

#### **Cíl**

- Žák si propojuje informace získané v rámci výuky s reálným životem ve městech.
- Žák pojmenovává památky v Mnichově.
- Žák se orientuje na mapě města.

#### **Pomůcky**

- papíry, mapa města
- diktafon (mobilní telefon), fotoaparát (mobilní telefon)

### **Předpokládaný průběh hodiny**

S sebou na výlet do Mnichova si žáci berou svůj projektový deník, do kterého dostanou nově i mapu města, do něhož si po cestě označí památky a místa, se kterými se seznámili v průběhu projektu.

V Mnichově stráví žáci celkem dva dny (jednu noc). Příjezd na místo kolem 11:00, následuje ubytování a oběd.

Odpolední program začíná ve 14:00. Žáci se nejprve sejdou a naplánují trasu, kudy dnes půjdou, aby po cestě potkali co nejvíc památek ze svého seznamu. Učitel s plánováním pomáhá. Po naplánování trasy si žáci rozdělí role, které budou zastávat po celou dobu výletu:

- fotograf – fotografuje zajímavé situace: památky, dopravní prostředky, budovy, restaurace, kavárny, ale i spolužáky (snaží se jen, aby v záběru nebyly vidět tváře cizích lidí)
- navigátor – sleduje předem naplánovanou trasu v mapě, vede ostatní spolužáky a hlídá, aby se nikdo ze skupiny neztratil, zároveň kontroluje, že mají ostatní role dostatek času na zaznamenávání okolí
- pozorovatel – zapisuje postřehy z cest, kromě pozorování památek a městského ruchu si všímá i atmosféry mezi žáky, zaznamenává, co se kolem děje, text může doplňovat i obrázky (náčrtky)
- reportér – zaznamenává na diktafon zvuky města, dělá rozhovory (které souvisí s tématem výletu) se spolužáky a komentuje dění okolo sebe

Každou roli vykonávají vždy čtyři žáci. Za každou roli je zvolen vždy jeden mluvčí, který má u sebe také knihu *To je Mnichov / München*, kdyby byla potřeba k nějakému záznamu. Po procházce mají žáci ještě od 17:00 dvacet minut rozchod (v předem domluveném prostoru a za stanovených pravidel).

Po večeri se žáci ještě znovu schází na večerní program. První část je věnovaná sdílení zážitků a zpracování materiálů z dnešní procházky po městě ve skupinách podle rolí. Ve druhé části pak zážitky sdílí dohromady celá třída.

Další den začíná program po snídani opět krátkou organizační schůzkou, kde se naplánuje dnešní program a v 9:00 se vychází na procházku po městě, která končí obědem.

Po obědě je domluvená vyhlídka na město z Olympiaturm (cena: 6 Euro), aby si žáci mohli ještě celé město prohlédnout z výšky a zorientovat se v památkách, které navštívili. Poté odjezd zpět do České republiky.

### **3.2.9 IX.-X. setkání: ozvěny výletu s Miroslavem Šaškem**

#### **Cíl**

- Žák reflektuje a sdílí zážitky z výletu do Mnichova.
- Žák zpracovává materiály z výletu.

## **Pomůcky**

- materiály z výletu
- počítač
- papírky s otázkami k reflexi

## **Předpokládaný průběh hodiny**

Žáci ve skupinách podle rolí zpracovávají materiály z výletu. Vybírají podařené fotky/nahrávky/komentáře/zápisy. Navigátoři se přidají k ostatním skupinám a pomáhají vybírat nejlepší materiály.

Po skupinové práci se žáci sejdou v kruhu i s vybranými materiály. Uprostřed kruhu je umístěna mapa Mnichova, kterou žáci vytvořili před odjezdem do Mnichova. Postupně žáci umísťují materiály na mapu a objasňují ostatním, proč je přikládají zrovna na toto místo. Pokud s tím třída souhlasí, umístí se materiál na mapu a z mapy se tak postupně stává „interaktivní“ mapa (po vzoru výstavy v Pardubicích – viz část diplomové práce: Výstavy nebo viz příloha 2). Nahrávky lze na mapě označit číslem, které pak bude propojeno s play-listem v počítači, kde si bude možné nahrávku k danému místu pustit.

Po dokončení „interaktivní“ mapy mají žáci prostor, aby si městem prošli a prohlédli si/ poslechli si, co všechno společnými silami vytvořili.

Po „prohlídce města“ je ještě příležitost vrátit se k otázkám žáků z II. setkání. Žáci si otázky znovu projdou a zkusí na ně nyní po projektu najít odpovědi. Tím získají žáci i učitel důkaz o učení, že se za dobu projektu žáci dozvěděli něco nového. Pro detailnější reflexi by bylo dobré, aby žáci neřikali jen odpovědi na otázky, ale zmínili i část projektu, kde se odpověď na tuto otázku dozvěděli. Zároveň můžou z diskuze vyvstat další otázky, které mohou být námětem k dalšímu učení.

Na úplný závěr čeká žáky poslední dopis od Otta, ve kterém každý z žáků najde pamětní list a „certifikát“ odborníka na knihu *To je Mnichov / München*.

*Liebe Klasse 4.B,*

*alle meine Aufgaben habt ihr erfolgreich gelöst! Jetzt seid ihr München-Experten! Das bestätigen die Zertifikate, die ich beilege. Viel Spaß mit eurem weiteren Deutschstudium!*

*Euer Otto*

Po předání všech pamětních listů a certifikátů se žáci ještě naposledy sejdou na koberci a učitel je vyzve k závěrečné reflexi celého projektu. Učitel může po kruhu poslat například knihu *To je Mnichov*, která bude tentokrát sloužit jako znamení – kdo má v tu chvíli v kruhu slovo. Když k žákovi dorazí kniha, odpoví na některou z otázek, které budou ležet uprostřed kruhu na papírkách: Jaké vzpomínky si z projektu odnáším? Co pro mě bylo v průběhu projektu nejtěžší a proč? Co nového jsem se během projektu dozvěděl? Co bych se ještě chtěl k tomuto tématu dozvědět? Jaká část projektu se mi nejvíc líbila a proč? Učitel si může odpovědi žáků zaznamenávat a vycházet z nich příště při dalším plánování jiných projektů nebo v případě velkého zájmu žáků může vymyslet i další pokračování tohoto projektu.

Vyvrcholením celého projektu by mělo být jeho představení ostatním ročníkům na škole a rodinám žáků. Prezentovat mohou žáci, jak vytvořenou mapu, tak i své prezentace nebo projektové deníky a třídní projektový deník.

## Závěr

V diplomové práci jsem se zabývala využitím umělecko-naučné literatury na příkladu knihy Miroslava Šaška *To je Mnichov / München* ve výuce němčiny jako cizího jazyka na prvním stupni ZŠ. Práci s knihou jsem rozpracovala do projektu *To je Mnichov / München*. Projekt jsem rozdělila do deseti setkání, převážná většina setkání by probíhala v budově školy, jedno setkání by bylo věnováno výletu do Mnichova. Návštěva Mnichova by měla za úkol propojit nabyté znalosti ze setkání probíhajících v budově školy s reálným životem v Mnichově. Setkávání s kulturou a životem v Mnichově by žáci po celou dobu výletu dokumentovali prostřednictvím několika médií, která by následně na posledních setkáních zpracovávali, čímž by si ještě znovu upevňovali získané vědomosti. I na základě těchto materiálů na závěr projektu by žáci vytvořili „interaktivní mapu“, která by sloužila jako výstup celého projektu a která by reprezentovala aktivní zapojení žáků do projektu.

Celý projekt jsem postavila na základě teoretických poznatků, které jsem podrobně rozebírala v první a druhé kapitole diplomové práce. V úvahu jsem brala několik aspektů výuky cizího jazyka, ale hlavní důraz jsem kladla na aspekt literatury a aspekt reálií, které jsou zásadní pro zpracovaný projekt *To je Mnichov / München*. Ve třetí – teoretické – části jsem se dále zabývala problematikou výuky cizího jazyka, především němčiny, na prvním stupni ZŠ. Snažila jsem se zdůvodnit, proč považuji za vhodné zařazení literatury (včetně umělecko-naučné) a reálií už do prvních let studia cizího jazyka na prvním stupni ZŠ a jak to napomáhá motivaci žáků pro další výuku.

Domnívám se, že projekt *To je Mnichov / München* může posloužit jako podpora i ostatním učitelům německého jazyka, kteří pracují s žáky prvního stupně ZŠ a kteří se snaží do výuky zařazovat i obsahy, které jsou svým zpracováním zaměřené hned na několik oblastí vzdělávání. Projektem bych také ráda upozornila na další průvodce po městech a zemích Miroslava Šaška z edice *To je...*, které jsou vhodné pro výuku i jiných cizích jazyků. Za zmínku stojí i jejich výtvarné zpracování, které je pro žáky velmi atraktivní a inspirativní. I díky němu mají knihy Miroslava Šaška jistě velký potenciál i ve výuce ostatních předmětů.

Na závěr bych ještě ráda poděkovala všem učitelům, kteří se snaží prosazovat výuku němčiny už na prvním stupni ZŠ, ať už přímo na školách nebo prostřednictvím volnočasových aktivit mimo školní výuku. Přeji jim hodně sil a spoustu dobrých nápadů při tvoření dalších výukových materiálů a hodin němčiny vůbec. Doufám, že se k nim budu moci brzy také přidat a společně se nám podaří získat pro němčinu další žáky, které bude učení němčiny a poznávání jejích kulturních souvislostí těšit a třeba budou jednoho dne odevzdávat podobnou diplomovou práci jako dnes já.

## Resümee

Den Inhalt und die Absicht der Diplomarbeit drückt schon ihr Name *Sachliteratur im DaF-Unterricht als Fremdsprache in der Grundschule am Beispiel der Arbeit mit dem Buch To je Mnichov / München von Miroslav Šašek* aus.

Die Diplomarbeit widmet sich nicht nur der allgemeinen Problematik, in theoretischen Kapiteln, sondern sie überträgt die Kenntnisse auch in die Praxis. Das Buch von Miroslav Šašek, mit dem detailliert gearbeitet wurde, hat ein großes Potenzial für den Unterricht mehrerer Fächer, ist gleichzeitig für die Schüler sehr attraktiv und inspirativ und erregt auf natürliche Weise ihre Aufmerksamkeit.

Das erste Kapitel der Diplomarbeit konzentriert sich auf die Position des DaF-Unterrichts und auf die Besonderheit der Grundschulen mit Bezugnahme auf die Möglichkeiten der Schüler. Das alles ist in der multikulturellen Umwelt der gegenwärtigen Welt für die Kommunikation und Mitarbeit vieler Nationalitäten und Kulturen charakteristisch.

In dem Einführungskapitel werden kommunikative Aspekte analysiert, die Aufmerksamkeit wird dem Grammatikunterricht und dem Landeskundeunterricht gewidmet. Gleichzeitig werden hier auch literarische und interkulturelle Aspekte erwähnt, mit Bezug auf das kultur-historische Spezifikum für uns, die mit dieser Sprache umgeben sind (die Nachbarländer Bundesrepublik Deutschland, genauer gesagt die Bundesländer Bayern, Thüringen und Sachsen, und weiter Österreich).

Das zweite Kapitel *Landeskundeunterricht in Verbindung mit dem Literaturunterricht* setzt sich zum Ziel die Sachliteratur als Quelle der Kenntnisse über das Land vorzustellen. Unter Literaturunterricht versteht man die Vertiefung der Lesekompetenz und sekundär auch die literarische Kompetenz. Sachliteratur wird hier als Quelle der Kenntnisse auf Grund der Verbindung vom Verbalem und Visuellem vorgestellt.

In diesem Kapitel wurde der originelle Illustrator und Autor Miroslav Šašek und sein Buch *To je Mnichov / München* vorgestellt. Der Autor, der bei uns noch vor kurzem



unbekannt war, hatte einen merkwürdigen Lebenslauf. Er hat sich für Reisen, Redefreiheit und das Leben in der Freiheit eingesetzt. Die Diplomarbeit betont die Interessen des Autors an der Kinder- und Jugendliteratur.

Miroslav Šašek hat sich dem Zeichnen schon seit dem Jugendalter gewidmet als er an der ČVUT Architektur studiert hat. Als er im Jahr 1948 auf einem Studienaufenthalt in Paris war, entschied er sich wegen der politische Situation in der Tschechoslowakei, im Ausland zu bleiben. Deshalb waren er und seine Werke bis zum Jahr 1989 in der Tschechoslowakei auf dem Index. Erst nach der Samtenen Revolution werden seine Bücher herausgegeben und die Kinder können sein Werk kennen lernen und die Lehrkräfte können mit seinen Bücher im Unterricht arbeiten.

Sein Hobby Reisen zeigte sich hauptsächlich in den Büchern für Kinder in der Reihe *This is...*, die mit dem Namen M. Sasek unterschrieben sind. Der erste Band dieser Reihe über Paris wurde 1959 herausgegeben. In dieser Reihe wurden insgesamt 18 Bücher herausgegeben, die den Kindern die Metropolen und Länder näherbringen. In dem gleichen Jahr 1959 wurde das Buch *This is London* von der Tageszeitung *New York Times* als das beste illustrierte Kinderbuch bewertet. Diese Buchreihe hatte einen außerordentlichen Erfolg. Die Bücher wurden in mehrere Sprachen übersetzt (seit 2013 auch ins Tschechische) und sie haben mehrere Generationen der Kinderleser beeinflusst. Die Herausgabe in mehreren Sprachen prädestiniert die Bücher für den DaF-Unterricht.

Das letzte Kapitel der Diplomarbeit *Vorstellung und didaktische Adaptation des Buches Miroslav Šašeks To je Mnichov / München* bietet eine methodische Anweisung für die Deutschlehrkräfte an der Grundschule. Im Gegensatz zu den ersten und zweiten Kapitel, die eher theoretisch sind, orientiert sich dieses Kapitel an der Schulpraxis. Die Autorin schuf hier ein Projekt, in dem das Buch von Miroslav Šašek im Mittelpunkt steht. Der Vorteil dieses Buches ist, dass es nicht nur auf Deutsch sondern auch auf Tschechisch herausgegeben ist und so kann man es auch bei den Schülerinnen und Schülern mit geringen Sprachkenntnissen nutzen. Das Projekt erfüllt die Schlüsselkompetenzen (kommunikative, soziale, personale und bürgerliche Kompetenz sowie die Kompetenz Probleme zu lösen) des Rahmenbildungsprogramms für Grundschulen. Es erfüllt auch das Querschnittsthema multikulturelle Erziehung. Das Projekt umfasst neun

Unterrichtsstunden und einem Ausflug nach München. Im Laufe des Projektes entstehen individuelle und kollektive Tagebücher sowie eine „interaktive“ Landkarte. Am Ende stellen die Schülerinnen und Schüler das Projekt ihren Mitschülern und Eltern vor. Damit wird dokumentiert, dass das Ziel der Förderung von Entwicklung, Individualität und Interessen der Schüler erreicht wurde. Somit werden durch diese Projektmethode, die Bedürfnisse der Schüler erfüllt.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Citovaná literatura

ABCD-Thesen. Deutsch als Fremdsprache, 1990, seš. 5, s. 306-308.

BESEDOVÁ, P. Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-393-2.

GENČIOVÁ, M. Literatura pro děti a mládež /ve srovnávacím žánrovém pohledu/. SPN. Praha 1984.

HENDRICH, J. Didaktika cizích jazyků. SPN. Praha 1993.

KRUMM, H-J.; PORTMANN-TSELIKES, P. R. Theorie und Praxis: Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. ISBN 3-7065-1805-8, 6/2002.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

NEČASOVÁ, P. Reálie jako prostředek realizace interkulturního učení. 2013.

PETERKA, J. Teorie literatury pro učitele. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-045-5.

POSPÍŠIL, O. Dětská literatura česká. Praha: Státní nakladatelství, 1924.

SASEK, M. München. 3 Aufl.. München: Kunstmann, 2012. ISBN 978-3-888.

ŠAŠEK, Miroslav. To je M. Sasek. Praha: Baobab, 2014. ISBN 978-80-87060-94-0.

ŠAŠEK, M. To je Mnichov. I. vydání. Přeložil Jiří DVOŘÁK. Praha: Baobab, 2016. ISBN 978-80-7515-040-0.

## **Prostudovaná literatura**

CHODĚRA, R. Didaktika cizích jazyků. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.

CHODĚRA, R. Didaktika cizích jazyků na přelomu staletí. Editpress, 2001. ISBN 80-238-7482-9.

CHODĚRA, R. Výuka cizích jazyků na prahu nového století I. a II. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000. ISBN 80-7042-157-6.

CHODĚRA, R. Moderní výuka cizích jazyků. APRA, 1993.

KAŠOVÁ, J., TOMKOVÁ, A., DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1.

LEHÁR, J. Česká literatura od počátku k dnešku. 2., dopl. vyd. [i.e. 3. vyd.]. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2008. Česká historie. ISBN 978-80-7106-963-8.

NEČASOVÁ, Pavla. Úloha reálií jako zprostředkovatele interkulturního učení ve vyučování cizím jazykům se zřetelem na němčinu jako cizí jazyk. Praha, 2007. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. PhDr. Milada Kouřimská, CSc.

## Online zdroje

**Baobab.** [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.baobab-books.net>>.

**European Commission.** [online]. Dostupné z WWW:  
<<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/2995521/7879483/3-23022017-AP-EN.pdf/80715559-72ba-4c19-b341-7ddb42dd61a6>>.

**Goethe-Institut Tschechien.** [online]. Dostupné z WWW:  
<<http://www.goethe.de/ins/cz/cs/m/spr/unt/kum/dfk/kus.html>>.

**Komunikační přístup ve výuce cizích jazyků: záležitost politických dokumentů či reálné praxe?.** [online] Dostupné z WWW:  
<<http://core.ac.uk/download/pdf/51296433.pdf>>.

**Kunnstmann.** [online]. Dostupné z WWW: <<http://www.kunstmann.de>>.

**Nadace Miroslava Šaška.** [online]. Dostupné z WWW:  
<<http://www.sasekfoundation.eu>>.

**Rámcově vzdělávací program pro základní vzdělávání.** [online]. Praha: MŠMT, 2016.  
Dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>>.

**Společný evropský referenční rámec.** [online]. Dostupné z WWW:  
<<http://msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>>.

**Statistická ročenka školství.** [online]. Dostupné z WWW:  
<<http://www.toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>>.

**ZEUNER, U. (2001). Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung.**  
Dostupné z WWW: <<http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/archiv/archiv/broschuere.pdf>>.

**Zlatá stuha – Nominace a ceny.** [online]. Copyright © IBBY 2014 [cit. 17.03.2020].  
Dostupné z WWW: <<http://www.zlatastuha.cz/cs/archiv>>.

## Seznam příloh

Příloha 1	ABCD-Thesen
Příloha 2	Výstava „Šaškův svět“ v prostorách Východočeské galerie v Pardubicích v Domě U Jonáše
Příloha 3	Obálky českých vydání knih z řady „To je...“
Příloha 4	Pracovní list <i>Das Paket aus Deutschland</i>
Příloha 5	Pracovní list <i>Das Buch: München / To je Mnichov</i>
Příloha 6	Pracovní list <i>Miroslav Šašek</i>
Příloha 7	Pracovní list <i>Sehenswürdigkeiten in München</i>
Příloha 8	Pracovní list <i>Stadtplan</i>
Příloha 9	Pracovní list <i>Vorstellung der Stadt, Essen, Trinken und Feste, Sehenswürdigkeiten, Verkehr</i>
Příloha 10	Pracovní list <i>Präsentation Meine Meinung</i>

## Berichte und Besprechungen

### ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht

Auf Einladung der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen und des Goethe-Instituts trafen sich im Oktober 1988 je drei Vertreter der Deutschlehrerverbände aus Österreich, der Bundesrepublik Deutschland, der Schweiz und der Deutschen Demokratischen Republik zu einem Fachgespräch über Möglichkeiten der Zusammenarbeit im Bereich der Landeskunde.

Drei Vorhaben wurden dabei in Gang gesetzt:

- a) eine stärkere Kooperation bei der Lehrerfortbildung
- b) die Planung einer Buchreihe, die Informationen über die deutschsprachigen Regionen bereitstellt
- c) die Entwicklung von Prinzipien, an denen sich der Deutschunterricht und die Lehrwerkproduktion orientieren können.

Im Mai 1990 fand auf Einladung der Sektion Deutsch als Fremdsprache ein Folgetreffen in Leipzig statt, auf dem die folgenden Thesen erarbeitet und verabschiedet wurden.

Diese Thesen wenden sich vor allem an Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer sowie in der Lehrerfortbildung Tätige, indem sie Grundsätze für die Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht und Hinweise zu ihrer methodischen Realisierung aufstellen, außerdem an Lehrwerkautorinnen und -autoren, für die diese Thesen eine Orientierung bei der Auswahl und Gestaltung von Lehrmaterial darstellen können.

An den Treffen in München und Leipzig und an der Entwicklung der folgenden Thesen wirkten mit:

- A (Österreich): Roland Fischer, Wolfgang Hackl, Astrid Kampel
- B (BRD): Klaus Fischer, Manfred Heid, Bernd Kast, Hans-Jürgen Krumm, Dieter Strauss
- C (Schweiz): Michael Langner, Edgar Marsch, Marie-Pierre Walliser
- D (DDR): Rainer Bettermann, Hans Marnette, Johannes Rößler, Harald Schubert, Horst Uhlemann

### 0. Was ist Landeskunde?

Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinaus wirken soll, z. B. durch Austausch und Begegnung. Insofern ist Landeskunde kein eigenes Fach.

Landeskunde ist nicht auf Staaten- und Institutionenkunde zu reduzieren, sondern bezieht sich exemplarisch und kontrastiv auf den deutschsprachigen Raum mit seinen nicht nur nationalen, sondern auch regionalen und grenzübergreifenden Phänomenen. Ein solches Verständnis von Landeskunde widerspiegelt das Konzept des sich herausbildenden „Europa der Regionen“.

### 1. Allgemeine Grundsätze

1 Der Deutschunterricht leistet einen Beitrag zum friedlichen Zusammenleben der Menschen im Sinne der Charta der Vereinten Nationen. Der Landeskunde kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu, indem sie die Wirklichkeit der Zielsprachenländer und die kulturelle Identität der dort lebenden Menschen zum Thema macht.

2 Landeskunde wird dynamisch und prozeßhaft gesehen. Auf Vollständigkeit der Informationen im Hinblick auf ein hypothetisches Landesbild wird bewußt verzichtet.

3 Die Tatsache, daß Deutsch in verschiedenen Regionen Muttersprache ist, stellt eine besondere Chance für einen auf interkulturelle Kommunikation hin orientierten Unterricht dar.

4 Primäre Aufgabe der Landeskunde ist nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen. Damit sollen fremdkulturelle Erscheinungen besser eingeschätzt, relativiert und in Bezug zur eigenen Realität gestellt werden. So können Vorurteile und Klischees sichtbar und abgebaut sowie eine kritische Toleranz entwickelt werden.

5 Im Deutschunterricht und daher auch in Lehrwer-



ken und Zusatzmaterialien müssen Informationen über den ganzen deutschsprachigen Raum berücksichtigt werden. Dabei sind Vielfalt der Quellen und Transparenz der jeweiligen Standpunkte und Sichtweisen wichtige Kriterien.

6. Landeskunde steht in engem Zusammenhang mit dem Spracherwerb. Rücksichtnahme auf die eingeschränkte Sprachfähigkeit der Lernenden und die sprachliche Progression fordern didaktische Vereinfachung, dürfen aber nicht zu Simplifizierung, Verniedlichung, Vergröberung und Verzerrung führen.

7. Die Stimmigkeit landeskundlicher Informationen sollte dadurch gewährleistet werden, daß eine Zusammenarbeit mit Experten der jeweils betroffenen Länder oder Regionen gesucht wird.

8. Landeskunde als integraler Bestandteil des Sprachunterrichts erfordert Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer, die durch eigene Erfahrung, vielfältige Materialien, eine gute Ausbildung und entsprechende Fortbildung in die Lage versetzt werden, alle deutschsprachigen Regionen im Deutschunterricht lebendig werden zu lassen.

## II. Didaktisch-methodische Grundsätze

9. Landeskunde Vermittlung im Rahmen des Deutschunterrichts vollzieht sich als Prozeß der aktiven Auseinandersetzung mit fremden Kulturen. Das bedeutet, die Lernenden an der Auswahl der Materialien und der Gestaltung des Unterrichts zu beteiligen und sie zu schöpferischer Arbeit anzuregen und zu ermutigen.

10. Informationen über die deutschsprachigen Regionen sollten möglichst anhand authentischer Materialien erarbeitet und vermittelt werden.

Bei der Auswahl von Materialien ist darauf zu achten, daß verschiedene Sichtweisen berücksichtigt und die Widersprüche einer Gesellschaft einbezogen werden.

Bei den Lernenden sollen Neugier und die Lust auf Entdeckungen geweckt werden. Die Möglichkeit, sich eine eigene Meinung zu bilden, darf nicht durch manipulative Kommunikation der Autoren verstellt werden.

11. Die Akzeptanz landeskundlicher Stoffe hängt von der umsichtigen Auswahl sowohl sympathischer wie auch kritisch-kontroverser Informationen ab.

12. Die Vielfalt von regionalen Varietäten der deutschen Sprache stellt eine wichtige Brücke zwischen Spracherwerb und Landeskunde dar.

Diese Vielfalt darf nicht zugunsten einheitlicher Normen (weder phonologisch, noch lexikalisch, noch morpho-syntaktisch) aufgegeben, sondern soll für die Lernenden am Beispiel geeigneter Texte und Materialien erfahrbar werden.

13. Landeskunde ist in hohem Maße auch Geschichte im Gegenwärtigen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, auch historische Themen und Texte im Deutschunterricht zu behandeln. Solche Texte sollten Aufschluß geben über den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, über unterschiedliche Bewertungen sowie über die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst.

14. Der Umgang mit literarischen Texten leistet einen

wichtigen Beitrag zur Erschließung deutschsprachiger Kultur(en). Mit Hilfe von Literatur können die Unterschiede von eigener und fremder Wirklichkeit und subjektiver Einstellungen bewußtgemacht werden, zumal literarische Texte gerade dadurch motivieren, daß sie ästhetisch und affektiv ansprechen.

15. Ein Charakteristikum der deutschsprachigen Kultur(en) ist, daß sie nicht auf einen Mittelpunkt zentriert ist (sind), sondern sich gerade durch die Vielfalt der deutschsprachigen Regionen, durch ihre bei vielen Gemeinsamkeiten auch unterschiedliche historische, politische, kulturelle und sprachliche Entwicklung auszeichnen.

Sich im Unterricht nur auf eine deutschsprachige Region zu beschränken, widerspricht dem Sinn der Landeskunde Vermittlung.

16. In der Begegnung mit fremden Kulturen wird dem Lernenden die eigene Kultur bewußt. Der Landeskunde-Unterricht soll daher an Spuren der fremden Kultur im eigenen Land anknüpfen, Vorkenntnisse und Klischees aufgreifen und Gelegenheit zu Überprüfung und Korrektur geben, d. h. kontrastiv angelegt sein.

17. Eine fremde Kultur wird von den Lernenden oft eher emotional und subjektiv erfahren. Landeskunde-Unterricht muß daher der Verarbeitung von Erlebnissen, subjektiven Meinungen und dem emotionalen Zugang Raum geben.

18. Landeskunde weist über den Sprachunterricht hinaus und vernetzt ihn mit anderen Lernbereichen und Unterrichtsfächern, in denen korrespondierende Aufgaben entwickelt werden sollten. Methodenvielfalt im Sprachunterricht wie in den anderen Lernbereichen ist hierfür eine ebenso wichtige Voraussetzung wie die Förderung des selbstständigen und autonomen Lernens.

## III. Möglichkeiten der Kooperation

19. Bei der Entwicklung landeskundlicher Materialien ist die Kooperation zwischen den Fachleuten der deutschsprachigen Länder notwendig. Eine besonders wichtige Rolle kommt dem Informationsaustausch, der Bereitschaft zur Berücksichtigung der erhaltenen Information und ihrer korrekten Wiedergabe zu.

20. Personen und Institutionen, die ein fachliches Interesse an Informationen über ein deutschsprachiges Land haben, sollen auf ihr Verlangen hin von diesem mit den erforderlichen landeskundlichen Materialien versorgt werden können. Dafür ist eine entsprechende Infrastruktur in allen deutschsprachigen Ländern Voraussetzung.

21. Für die Lehreraus- und -fortbildung sind zu fordern:

- landeskundliche Themen, die sich an allen deutschsprachigen Regionen orientieren,
- eine entsprechende Didaktik und Methodik landeskundlichen Unterrichts.

Fachleute verschiedener deutschsprachiger Länder sollten an solchen Fortbildungsveranstaltungen aktiv beteiligt sein. Wenn immer möglich, sollten solche Veranstaltungen gemeinsam mit Partnern dieser Länder geplant und durchgeführt werden.



22 Die Deutschlehrerverbände/der Internationale Deutschlehrerverband sollten es als eine ihrer vordringlichsten Aufgaben betrachten, internationale Kooperation auf landeskundlichem Gebiet anzuregen, entsprechende Wünsche ihrer Mitglieder und Lehrbuchautoren weiterzugehen, bi- und multilaterale Fortbildung zu fördern sowie Fortbildungsveranstaltungen in den verschiedenen deutschsprachigen Ländern bekanntzugeben und terminlich koordinieren zu helfen.

#### Literaturbericht

Das Interesse an deutscher Sprache, Literatur und Kultur ist in der Republik Kuba groß und kann auf langjährige humanistische Traditionen zurückgeführt werden. So bestanden bereits im 17. und 18. Jahrhundert wichtige Kontakte zwischen Kuba und Deutschland, besonders auf dem Gebiet des Handels, aber auch durch wissenschaftliche Arbeiten sowie im kulturell-künstlerischen Bereich.

Ehrungen in den 80er Jahren unseres Jahrhunderts haben diese enge Verbindung aufgearbeitet und popularisiert. Der Würdigung von Georg Weerth 1982<sup>2</sup> folgten 1984 die Ehrung der historischen Leistungen der Brüder Humboldt mit einer deutschsprachigen wissenschaftlichen Konferenz an der Universität Havanna<sup>3</sup> und 1986 die 1. Nationale Konferenz der Germanisten und Deutschlehrer Kubas, die die historischen Leistungen der Brüder Grimm anlässlich ihrer 200. Geburtstage 1985 bzw. 1986 hervorhob.<sup>4</sup> Diese Konferenz markierte gleichzeitig 25 Jahre Deutschunterricht an den Abend-schulen des Volksbildungsministeriums (MINED) und 15 Jahre Germanistik als Unterrichts- und Wissenschaftsdisziplin an der Universität Havanna. Auf der Konferenz wurde versucht, im Rahmen vorhandener Traditionslinien eine neue wissenschaftliche Qualität zu erreichen, um damit dem gesellschaftlichen Interesse an einer Effektivierung der germanistischen Aktivitäten in Kuba und der Zusammenarbeit mit der DDR auf diesem Gebiet gerecht zu werden. Wichtigste Aufgaben waren deshalb die Darstellung des aktuellen Entwicklungsstandes, die zunehmende Koordinierung aller Aktivitäten und das Aufzeigen von Perspektiven für die kubanische Germanistik. Unter diesem Gesichtspunkt wurden u.a. fünf Thesen zur Arbeit mit der deutschen Sprache und Literatur in Kuba formuliert. Auffallend ist das Bestreben, diese Arbeit nicht nur auf Germanisten und Deutschlehrer zu begrenzen, sondern ihr eine bislang nicht gekannte gesellschaftliche Ausweitung zu ermöglichen. Die Beschäftigung mit der deutschen Sprache ist Anliegen von Tausenden Kubanern: Facharbeitern und Ingenieuren, Studenten verschiedener natur- und gesellschaftswissenschaftlicher Disziplinen, Übersetzern und Dolmetschern, Verlegern und Lektoren sowie Kulturpolitikern und anderen Interessierten.

Die Koordinierung dieser Aktivitäten gehört zu den wichtigsten Aufgaben der 1983 gegründeten Bilateralen Germanistenkommission DDR-Kuba sowie des seit 1977

bestehenden Arbeitskreises kubanischer Germanisten und Deutschlehrer, die beide eng mit dem 1979 gegründeten Deutschlektorat der DDR in der Republik Kuba zusammenarbeiten. Das Deutschlektorat will Beratungs- und Begegnungsstätte für kubanische Germanisten, Deutschlehrer, -lernende und -interessierte sein. Um diesem Anliegen besser gerecht zu werden, entstand 1988 in enger Zusammenarbeit mit dem Arbeitskreis kubanischer Germanisten und Deutschlehrer das Projekt eines jährlich erscheinenden Sammelbandes mit dem Titel „Der Schlüssel – Deutsch in Kuba“. Mit diesem zunächst für drei Teile konzipierten Projekt verfolgten die Herausgeber drei Ziele:

1. Festigung der Position der Germanistik und der Arbeit mit der deutschen Sprache, Kultur und Literatur, da die Bedingungen für diese Arbeit in Kuba komplizierter geworden sind und die englische Sprache an Bedeutung gewinnt;
2. Vor- und Nachbereitung der wissenschaftlichen Konferenz „Zielsprache Deutsch im regionalen und internationalen Kontext“ 1990 in Havanna (s. Konferenzbericht) und
3. Schaffung eines Publikationsorgans für die Arbeit mit deutscher Sprache, Kultur und Literatur über die Grenzen Kubas hinaus.

Teil 1<sup>5</sup> versucht, ausgehend von der Darstellung der Entwicklung seit den 60er Jahren, durch unterschiedliche Beiträge germanistischer Teildisziplinen ein gültiges Bild vom Stand der Vermittlung und Erforschung der deutschen Sprache in Kuba zu zeichnen. Es werden fachwissenschaftliche Arbeiten vorrangig kubanischer Kollegen vorgestellt. Im Mittelpunkt stehen Beiträge, die einen Überblick über die verschiedenen Einrichtungen und deren Aufgaben und Leistungen im Bereich Deutsch geben, wie die Darstellung der geschichtlichen Entwicklung des Deutschunterrichts an den Abend-schulen (A. Quesada Hernández), die Entwicklung der Deutschlehrerausbildung in Kuba (N. Díaz García), Ausführungen zum Bedingungsgefüge bei der Ausbildung von Germanisten an der Fremdsprachenfakultät der Universität Havanna (A. Mollinedo Morejón/V. Marrero Rey), Deutsch an der Vorbereitungs-fakultät „Hermanos Pais“ der Universität Havanna (A. M. Quesada/M. Schumann) und schließlich die Vorstellung des ESTI – des Übersetzer- und Dolmetscherbetriebes der Republik Kuba (J. Insula Peña). Ein Ausblick auf Stand und Perspektiven kubanischer Germanistik (G. Wotjak, Leipzig) wird ergänzt durch die Darstellung von Vereinbarungen zwischen der DDR und Kuba zur Förderung der deutschen Sprache im Rahmen der kulturellen und wissenschaftlichen Zusammenarbeit beider Länder (P. Trappe, Leipzig/damals Havanna). Kurzinformationen runden die Publikation ab.

Teil 2 erschien 1989<sup>6</sup> und gibt einen weiteren Einblick in die Arbeit mit der deutschen Sprache in Kuba, indem vor allem inhaltliche Aspekte dieser Arbeit untersucht werden, u.a. ein neuer Lektorkurs vorgestellt wird (A. Quesada Hernández), wissenschaftliche und kulturelle Beziehungen zwischen der DDR und Kuba, besonders an der nunmehr zehnjährigen Arbeit des Deutsch-

b) překlad do češtiny: NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií jako zprostředkovatele interkulturního učení ve vyučování cizím jazykům se zřetelem na němčinu jako cizí jazyk*. Praha, 2007. Disertační práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Doc. PhDr. Milada Kouřimská, CSc.

#### Příloha C

##### ABCD-teze

Na pozvání odborné skupiny Němčina jako cizí jazyk Svazu pro moderní cizí jazyky a Goethova Institutu se v říjnu 1988 v Mnichově sešli zástupci Svazu učitelů němčiny z Rakouska, Spolkové Republiky Německa, Švýcarska a Německé demokratické republiky, aby pohovořili o možnostech spolupráce v oblasti výuky reálií německy mluvících zemí.

Účastníci tohoto setkání vycházeli ze tří záměrů:

- a) užší spolupráce v rámci dalšího vzdělávání učitelů;
- b) plánování tvorby řady učebnic, které by poskytovaly informace o německy mluvících regionech;
- c) rozvoj principů, podle kterých se bude orientovat výuka němčiny a tvorba učebních materiálů.

V květnu 1990 se na pozvání sekce Němčina jako cizí jazyk konalo následné setkání v Lipsku, na kterém byly formulovány základní teze. Tyto teze jsou určeny především pro budoucí učitele němčiny i pro jejich další vzdělávání, tím že stanovují základní principy role reálií ve výuce němčiny včetně odkazů na jejich metodickou realizaci a dále pak pro autory učebnic, pro které mohou tyto teze představovat orientaci pro výběr a podobu učebních materiálů.

Na schůzce v Mnichově a Lipsku a na tvorbě tezí se spolupodíleli:

za Rakousko (A): Roland Fischer, Wolfgang Hackl, Astrid Kampel;  
za BRD (B): Klaus Fischer, Manfred Heid, Bernd Kast, Hans-Jürgen Krumm, Dieter Strauss;  
za Švýcarsko (C): Michael Langner, Edgar Marsch, Marie-Pierre Walliser;  
za DDR (D): Rainer Bettermann, Hans Marnette, Johannes Roßler, Harald Schubert, Horst Uhlemann.

##### 0. Co jsou reálie?

Reálie ve vyučování cizím jazykům jsou princip, který se konkretizuje prostřednictvím kombinace zprostředkování jazyka a informací o kultuře, a který má působit prostřednictvím zvláštních činností, např. prostřednictvím výměny žáků a setkání. Potud nejsou reálie samostatný obor.

Reálie nejsou redukovány na pouhé poučení o státech a institucích, nýbrž se vztahují exemplárně a kontrastivně na německy mluvící oblast s jeho nejen nacionálními ale i regionálními fenomény, které přesahují hranice. Takovéto chápání reálií odráží koncept „Evropa regionů“.

##### I. Obecné principy

1. Výuka němčiny poskytuje příspěvek k mírovému spolunažívání lidí ve smyslu charty Spojených národů. Reáliím přitom přísluší zásadní význam tím, že tematizují skutečnost zemí cílového jazyka a kulturní identitu tam žijících lidí.

2. Reálie jsou posuzovány jako dynamický proces. Vědomě se upouští od úplnosti informací vzhledem k hypotetickému obrazu země.

3. Skutečnost, že je němčina mateřským jazykem v různých regionech, představuje zvláštní možnost pro výuku orientovanou na interkulturní komunikaci.



4. Primárním úkolem reálií není informace, nýbrž senzibilizace a rozvoj schopností, strategií a dovedností v kontaktu s cizími kulturami. Tím mají být jevy cizí kultury lépe vyhodnocovány a to ve vztahu k vlastní realitě. Tak mohou být předsudky a klišé zviditelněny a omezovány a zároveň tak může být rozvíjena dovednost kritické tolerance.

5. Ve vyučování němčině a také v učebnicích a doplňkových učebních materiálech musí být zohledňovány informace o celém německy mluvícím území. Přitom rozmanitost pramenů a transparentnost stanovisek a způsobů náhledu jsou důležitá kritéria.

6. Reálie jsou v těsné spojitosti s osvojováním jazyka. Ohledy na omezenou řečovou dovednost žáků a na jazykovou progresi podporují didaktické zjednodušení, nemohou však vést k zjednodušování vzdálenému od reality a pokřivení.

7. Správnost zeměvědných informací by měla být zaručena spoluprací s experty dané země nebo regionu.

8. Reálie jako nedílná součást jazykové výuky vyžadují takové učitele cizích jazyků, kteří díky svým vlastním zkušenostem, různorodým materiálům, dobrému vzdělání a odpovídajícímu dalšímu vzdělávání budou schopni vnášet do výuky němčiny všechny německy mluvící regiony.

## **II. Didakticko-metodické principy**

9. Zprostředkování reálií v rámci výuky němčiny probíhá jako proces aktivního vyrovnávání se s cizími kulturami. To znamená vyzývat žáky ke spoluúčasti při výběru materiálů a při utváření podoby vyučování, povzbuzovat je a podněcovat k tvořivé práci.

10. Informace o německy mluvících regionech by měly být zpracovávány a zprostředkovávány pokud možno na základě autentických materiálů.

Při výběru materiálů je nutné dbát na to, aby byl brán ohled na různé způsoby náhledu a aby byly zahrnuty i rozpory společnosti.

U žáků by měla být probouzena zvědavost a chuť objevovat. Možnost tvořit si vlastní názor nesmí být narušována manipulujícími komentáři autorů.

11. Akceptování zeměvědných témat závisí na rozvázném výběru jak sympatických tak i kriticko-kontroverzních informací.

12. Různorodost regionálních variant německého jazyka představuje důležitý most mezi osvojováním jazyka a reáliemi.

Od této různorodosti nesmí být upuštěno ve prospěch jednotných norem (ani fonologických, lexikálních či morfo-syntaktických), nýbrž by měla být přijímána žáky na příkladu vhodných textů a materiálů.

13. Reálie jsou ve velké míře také dějiny v současnosti. Z toho vyplývá nutnost zpracovávat ve vyučování němčině také historická témata a texty. Takové texty by měly poskytovat vysvětlení o souvislosti mezi minulostí, současností a budoucností, o různých hodnoceních a zároveň i o historičnosti těchto hodnocení.

14. Práce s literárními texty poskytuje důležitý příspěvek k zpřístupnění kultury německy mluvících zemí. Pomocí literatury mohou být uvědomovány rozdíly vlastní a cizí skutečnosti a subjektivní postoje, zvláště když literární texty jsou orientovány na to, aby oslovovaly stránku estetickou a afektivní.

**15.** Charakteristickým rysem kultur německy mluvících zemí je, že nejsou zaměřeny na jeden středobod, nýbrž se vyznačují různorodostí (i při mnoha společných rysech) německy mluvících regionů, odlišným historickým, politickým, kulturním a jazykovým vývojem.

Omezení se na pouze jeden německy mluvící region odporuje smyslu zprostředkování reálií.

**16.** Při kontaktu s cizími kulturami si žáci uvědomují i vlastní kulturu. Výuka reálií by proto měla navázat na stopy cizí kultury ve vlastní zemi, měla by se chopit vstupních znalostí a klišé a dát příležitost k přezkoumání a poopravení názorů, tzn. měla by být posuzována kontrastivně.

**17.** Cizí kultura bývá žáky přijímána často emocionálně a subjektivně. Výuka reálií musí dát proto prostor pro zpracování zážitků, subjektivních názorů a emocionálního přístupu.

**18.** Výuka reálií překračuje hranice osvojování cizího jazyka a spojuje je s dalšími učebními oblastmi a vyučovacími předměty, ve kterých by měly být rozvíjeny korespondující úkoly. Různorodost metod ve výuce cizích jazyků jako v jiných učebních oblastech je k tomuto účelu právě tak důležitý předpoklad jako podpora samostatného a autonomního učení.

### **III. Možnosti kooperace**

**19.** Při tvorbě zeměvědných materiálů (pro výuku reálií) je nutná kooperace mezi odborníky německy mluvících zemí. Zvláště významnou roli nabývá výměna informací, připravenost k zohlednění obdržené informace a její správné reprodukce.

**20.** Osoby a instituce, které mají odborný zájem na informacích o německy mluvících zemích mají být na vyžádání zásobovány potřebnými zeměvědnými materiály. Předpokladem proto je odpovídající infrastruktura ve všech německy mluvících zemích.

**21.** Pro vzdělávání a další vzdělávání jsou vyžadovány:

- zeměvědná témata, která se orientují na všechny německy mluvící regiony,
- odpovídající didaktika a metodika výuky reálií.

Odborníci různých německy mluvících zemí by se měli těchto akcí zaměřených na další vzdělávání aktivně účastnit. Je-li to možné, měly by být tyto akce vždy plánovány a prováděny společně partnery těchto zemí.

**22.** Svazy učitelů německého jazyka/Mezinárodní svaz učitelů německého jazyka by měly považovat za jeden z jejich nejdůležitějších úkolů podporu mezinárodní kooperace v oblasti reálií, předávat odpovídající přání jejich členů a autorů učebnic, podporovat dvoustranné a multilaterální další vzdělávání, zrovna tak oznamovat akce pro další vzdělávání v různých německy mluvících zemích a pomáhat je termínově koordinovat.

#### **Prameny:**

ABCD-Thesen. In *ÖDaF-Mitteilungen*, 1990, čís. 2, s. 26-29.

ABCD-Thesen. *Deutsch als Fremdsprache*, 1990, seš. 5, s. 306-308.

ABCD-Thesen [online], 28.3. 2003. Dostupné na [www: <http://germanistik.uibk.ac.at/dach/nachlesen/abcdthesen2.html>](http://germanistik.uibk.ac.at/dach/nachlesen/abcdthesen2.html).

Příloha 2 – Výstava „Šaškův svět” v prostorách Východočeské galerie v Pardubicích v Domě U Jonáše



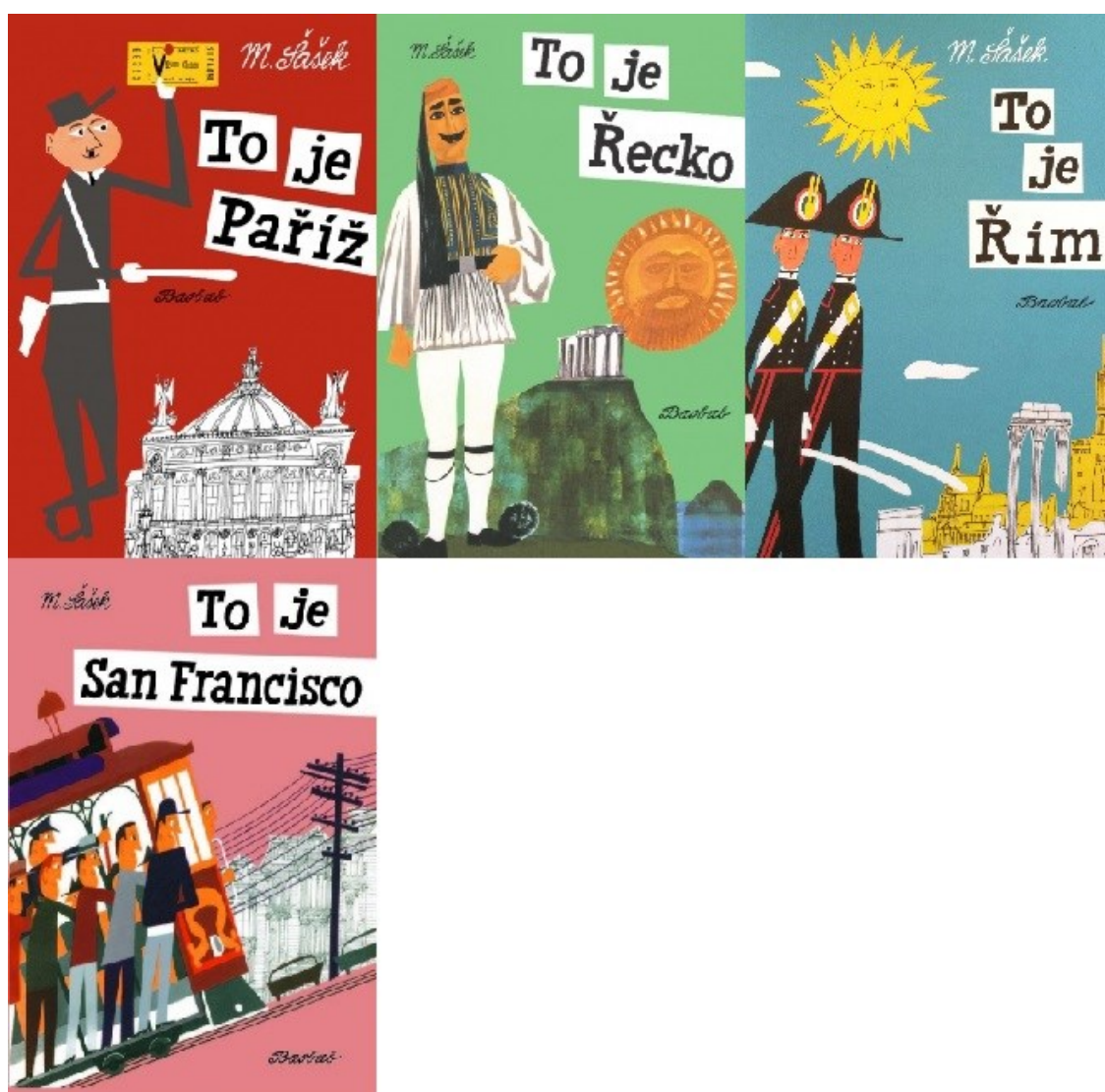




Příloha 3 – Obálky českých vydání knih z řady *To je...*<sup>83</sup>



<sup>83</sup> Baobab. [online]. Dostupné z WWW:<<http://www.baobab-books.net>> [cit. 2. 3. 2020]





## Das Paket aus Deutschland...

---

... Tag

Datum .....

---

### 1. Heute neu für mich:



### 2. Was verbindet all diese Sachen?

Mein Tip:

.....

## Das Buch: München / To je Mnichov

---

... Tag

Datum .....

---

### 1. Was alles steht im Buch?



### 2. Vergleich der beiden Ausgaben:

#### Tschechische Herausgabe

Titel:

Autor:

Verlag:

herausgegeben in:

im Jahr:

#### Deutsche Herausgabe

Titel:

Autor:

Verlag:

herausgegeben in:

im Jahr:

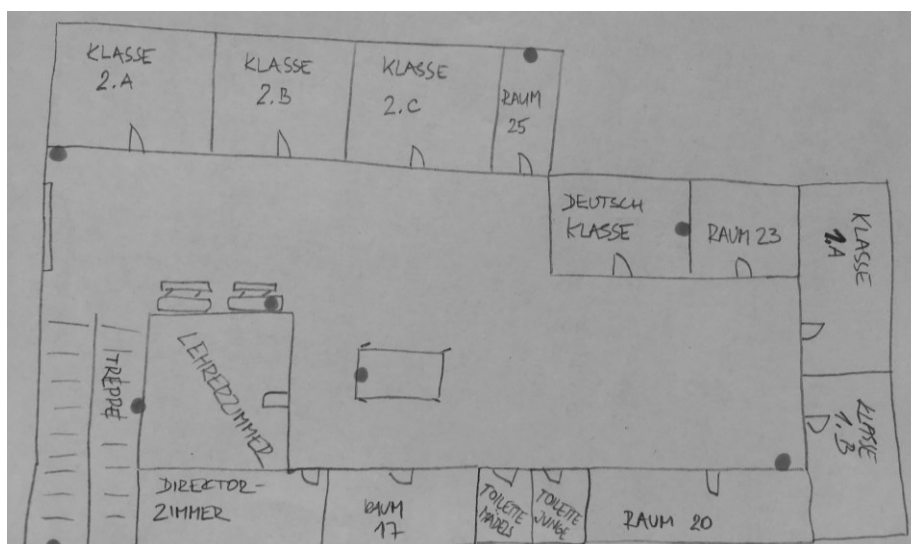
### 3. Wo liegt München?



## Miroslav Šašek

... Tag

Datum .....



### 1. Ergänze das Interview:

**ich:** Guten Tag, Herr Šašek!

**M.Š.:** Guten Tag!

**ich:** Wann und wo sind Sie geboren?

**M.Š.:** Ich bin in \_\_\_\_ im Jahr \_\_\_\_ geboren.

**ich:** Was war Ihre erste Arbeit?

**M.Š.:** Erst habe ich als \_\_\_\_\_ gearbeitet. Aber Bücher waren für mich immer wichtig. Deshalb begann ich Bücher zu illustrieren.

**ich:** Welche Sprachen beherrschen Sie?

**M.Š.:** Ich spreche \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
und \_\_\_\_\_.

**ich:** In welchen Ländern haben Sie gelebt?

**M.Š.:** Ich habe zum Beispiel \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ oder  
\_\_\_\_\_ besucht.

**ich:** Sagen Sie uns etwas über Ihre Ausstellungen?

**M.Š.:** Eine Ausstellung war zum Beispiel in \_\_\_\_\_, dann in \_\_\_\_\_,  
und auch in \_\_\_\_\_.

**ich:** Vielen Dank für das Interview! Auf Wiedersehen!

**M.Š.:** Nichts zu danken. Auf Wiedersehen!

*bin/sind geboren - narodil se; war/waren - byl/byli; begann - začal; beherrschen – ovládat; die Ausstellung – výstava*

## Sehenswürdigkeiten in München

---

... Tag

Datum .....

---

Welche Sehenswürdigkeiten hast du im Buch gefunden?

## Stadtplan

---

... Tag

Datum .....

---

Name der Sehenswürdigkeit:

Straße/Platz:

Foto:

Welche andere Sehenswürdigkeiten finde ich schön:

## Vorstellung der Stadt (Ort, Wetter, Einwohner, Geld)

---

... Tag

Datum .....

---

Vytvořte originální prezentaci pro své spolužáky, kde jim vysvětlíte základní informace o Mnichovu. Jaký způsob prezentace zvolíte je na vás, ale měl by obsahovat nějaká názorná pomůcka, ze které bude patrné, že jste pracovali s knihou Miroslava Šaška *To je Mnichov/München*. Zaměřte se na polohu města, přírodní jevy, měnu a obyvatele. Sledujte také rozdíly mezi současným stavem věcí a dobou, kdy vznikala kniha Miroslava Šaška. Pokuste se co nejméně zasahovat do témat vašich spolužáků (památky, doprava a jídlo, pití a svátky).

Všeobecná kritéria:

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka

Konkrétní kritéria:

- ☐ krajina kolem Mnichova (vodstvo, hory)
- ☐ části města
- ☐ měna v Německu dříve a nyní
- ☐ obyvatelé Mnichova
- ☐ podle čeho je Mnichov pojmenován
- ☐ zajímavosti o městě

# Essen, Trinken und Feste

---

... Tag

Datum .....

---

Vytvořte originální prezentaci pro své spolužáky, kde jim vysvětlíte základní informace o tradičních jídlech, nápojích a slavnostech (včetně zvyků a tradic). Jaký způsob prezentace zvolíte je na vás, ale měl by obsahovat nějakou názornou pomůcku, ze které bude patrné, že jste pracovali s knihou Miroslava Šaška *To je Mnichov/München*. Sledujte také rozdíly mezi současným stavem věci a dobou, kdy vznikala kniha Miroslava Šaška. Pokuste se co nejméně zasahovat do témat vašich spolužáků (představení města, památky a doprava).

Všeobecná kritéria:

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka

Konkrétní kritéria:

- ☐ vysvětlení slavnosti Oktoberfest
- ☐ kroje
- ☐ klasické pokrmy a nápoje
- ☐ ukázka jídelního lístku



# Sehenswürdigkeiten

---

... Tag

Datum .....

---

Vytvořte originální prezentaci pro své spolužáky, kde jim vysvětlíte základní informace o památkách v Mnichově (pouze výběr). Jaký způsob prezentace zvolíte je na vás, ale měl by obsahovat nějakou názornou pomůcku, ze které bude patrné, že jste pracovali s knihou Miroslava Šaška *To je Mnichov/München*. Sledujte také rozdíly mezi současným stavem věci a dobou, kdy vznikala kniha Miroslava Šaška. Pokuste se co nejméně zasahovat do témat vašich spolužáků (představení města, doprava a jídlo, pití a svátky).

Všeobecná kritéria:

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka

Konkrétní kritéria:

- ☐ u vybraných památek odůvodnit, proč byly vybrány, volit různé zástupce (kostely, náměstí, zahrady, muzea...)
- ☐ použít k prezentaci obrázky památek
- ☐ vytvořit mapu města a označit v ní jednotlivé památky
- ☐ používat při prezentaci německé názvy památek

# Verkehr

---

... Tag

Datum .....

---

Vytvořte originální prezentaci pro své spolužáky, kde jim vysvětlíte základní informace o dopravě v Mnichově. Jaký způsob prezentace zvolíte je na vás, ale měl by obsahovat nějakou názornou pomůcku výtvar, ze kterého bude patrné, že jste pracovali s knihou Miroslava Šaška *To je Mnichov/München*. Sledujte také rozdíly mezi současným stavem věci a dobou, kdy vznikala kniha Miroslava Šaška. Pokuste se co nejméně zasahovat do témat vašich spolužáků (představení města, památky a jídlo, pití a svátky).

Všeobecná kritéria:

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka

Konkrétní kritéria:

- ☐ porovnání způsobů dopravy v době Miroslava Šaška a dnes
- ☐ současné jízdní řády
- ☐ ceny v dopravě

## Präsentation – Meine Meinung

---

... Tag

Datum .....

---

### 1. Präsentation:

---

Splnila skupina tato kritéria?

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka

## 2. Präsentation:

---

Splnila skupina tato kritéria?

- ☐ názorná pomůcka
  - ☐ dodržení tématu
  - ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
  - ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
  - ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
  - ☐ využití českého i německého jazyka
- 

## 3. Präsentation:

---

Splnila skupina tato kritéria?

- ☐ názorná pomůcka
- ☐ dodržení tématu
- ☐ důkaz zdroje v knihách Miroslava Šaška *To je Mnichov / München*
- ☐ důkaz o zapojení všech členů skupiny
- ☐ veřejná prezentace před spolužáky (organizovanost, přednes)
- ☐ využití českého i německého jazyka